LES COLLÈGES ET LE DÉVELOPPEMENT RÉGIONAL

RÉTROSPECTIVE ET REGARD SUR L'AVENIR

Québec

89-01606/

RÉTROSPECTIVE ET REGARD SUR L'AVENIR

NORMAND PAQUETTE
CÉGEP DE TROIS-RIVIÈRES

LE 22 AVRIL 1988

Les collèges et le développement régional

Rétrospective et regard sur l'avenir

Recherche et rédaction:

Normand Paquette

Collaboration:

Régis Allaire, Directeur des services pédagodiques, Cégep de la Région de l'amiante.

Daniel Campeau, Service de la formation aux adultes, DGEC.

Carl Filiatreault, Chef du service de la formation aux adultes, DGEC.

Claude Gingras, Service de la formation aux adultes, DGEC.

Germain Godbout, Directeur général, Cégep André-Laurendeau (La Salle).

Alain Lallier, Directeur général, Cégep de Trois-Rivières.

Jean-Robert Vaillancourt, Coordonnateur à l'éducation aux adultes et adjoint au DSP, Cégep de l'Outaouais (Hull).

Alain Dumas, Chargé de projet, Cégep de Trois-Rivières.

Remerciements:

J'aimerais particulièrement remercier madame Line Cloutier, secrétaire à la direction générale du cégep de Trois-Rivières, ainsi que le personnel du service des prêts et de référence de la bibliothèque qui ont largement contribué à la réalisation de ce travail.

Comité conjoint collèges-DGEC
Direction générale de l'enseignement collégial

Printemps 1988

ISBN-2-550-18672-9

INTRODUCTION

En 1987, des représentants de collèges et de la Direction générale de l'enseignement collégial (DGEC) s'associaient pour former un comité ayant pour mandat de favoriser et de promouvoir la contribution des cégeps au développement socio-économique régional. Ce comité voulait non pas initier une collaboration des collèges au développement régional mais, bien au contraire, renforcer et élargir la participation et la contribution déjà existantes des collèges à leur milieu.

De fait, dès sa création, le réseau collégial eut pour mandat de s'intégrer au milieu et de contribuer à son progrès, ce mandat faisait d'ailleurs suite à de nombreuses recommandations en ce sens du rapport Parent. D'autre part, on assiste, depuis quelques années, à une multiplication d'intérêts et d'investissements des collèges dans leur région ou dans leur milieu. C'est un fait que le développement régional tend, de plus en plus, à devenir un axe d'investissement de la part des collèges. Il faut également dire que par rapport à cette mission, certaines ambiguïtés et zones grises persistent toujours.

La formation et le travail du comité collèges-DGEC peuvent être considérés, à cet effet, comme un premier moyen de mieux clarifier et de dynamiser l'apport des collèges à leur milieu. Nous fêtons le vingtième anniversaire des cégeps. Cela ne pouvait passer inaperçu et, au contraire, devait justifier une série de réflexions. En quelque sorte, cette recherche fera jonction en tentant de mesurer le chemin parcouru depuis vingt ans.

La nature de notre recherche sera celle d'un dossier souche. Essentiellement, le but d'un dossier-souche est de faire progresser les connaissances et la compréhension d'un sujet tout en dégageant, consécutivement à cela, certaines perspectives. Un dossier souche est en quelque sorte un état de la question sur un sujet. "Le dossier souche se veut moins

un sommaire des connaissances acquises qu'une analyse de l'état de la documentation et des recherches sur un sujet[1]".

Finalement, l'objectif d'une telle recherche est de créer un instrument de travail accessible et instructif à qui s'y intéresserait. Son contenu est à la fois analyse et synthèse, bilan et prospective. En résumé, il s'agira pour nous de procéder à un état de la documentation et de la recherche relativement à la question du développement régional ainsi que relativement au vécu des collèges à ce sujet. Par exemple, jusqu'à quel point y a-t-il eu ou non réalisation de la mission initialement dévolue aux collèges? Il conviendrait maintenant de préciser la démarche et le contenu proprement dit de notre sujet.

La première partie sera le lieu pour en arriver à formuler une problématique du développement régional. Pour ce faire, il nous faudra passer en revue les concepts qui, finalement, la supporteront. La connaissance indispensable de ces outils théoriques devrait déjà nous instruire sur cette question et, ajoutée à l'étude de quelques-unes des nombreuses théories existantes, nous confirmer que la question du développement régional en est une finalement assez complexe et qui doit être relativisée selon l'angle qu'on l'étudie. Peut-être y a-t-il lieu de préciser que les concepts de "développement" et de "région" seront les pivots de cette problématique.

L'une de nos hypothèses est que le développement régional est fondamentalement politique et conjoncturel. Autrement dit, le développement des régions tient à la combinaison des potentialités et des dynamismes régionaux, aux politiques gouvernementales et aux différentes conjonctures qui les chapeautent. C'est pourquoi nous passerons en revue les politiques gouvernementales - québécoises et canadiennes - des vingt dernières années en matière de développement régional. Cette démarche, qui se répètera d'ailleurs, pourra sembler longue mais c'est ainsi qu'il

---

1. Paul-Émile Gingras, Qu'est-ce qu'un dossier-souche?

doit en être selon les principes d'un dossier souche et selon l'intention d'en arriver à dégager certaines perspectives.

Cette première partie permettra également d'insérer et de lier l'éducation (les collèges) au développement régional. Nous verrons comment l'éducation est devenue, au fil des ans, partie prenante et indissociable du développement des régions.

La seconde partie, La révolution tranquille et le rappart Parent, nous montre que la création d'un réseau collégial était une des réponses à certaines questions du moment. La modernisation du Québec passait par des réformes majeures et la réalisation de celles-ci s'accomplirait à la condition de disposer de moyens efficaces. Un système d'éducation réformé deviendrait justement l'un de ces moyens. Ce sera là la tâche et le propre de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement et du rapport Parent. Il va de soi que nous nous arrêterons longuement aux recommandations du rapport Parent et très précisément à celles qui concernent notre recherche. De fait, l'idée que les collèges devraient s'enraciner dans leur milieu et y être des agents de développement et de progrès vient du rapport Parent.

Les cégeps ont vingt ans ce qui est une période suffisante pour mesurer et critiquer le chemin parcouru. Par rapport aux souhaits et recommandations du rapport Parent, les collèges ont-ils convergé ou divergé? La troisième partie, Ce qu'ils ont dit des collèges, tentera une première mesure des pratiques et des réalisations des collèges dans leur milieu. Nous ferons cette première appréciation à partir de sources secondaires, c'est-à-dire de textes et documents originant de plusieurs directions et qui se sont, justement, arrêtés aux mêmes questions que les nôtres. Cela aura le mérite de faire intervenir d'autres témoins et d'entendre leur interprération.

Faire une rétrospective, c'est mesurer le chemin parcouru. L'intention de la quatrième partie n'est pas de mesurer tout le chemin parcouru, ce qui serait alors un bilan et hors de notre propos. Plus modestement et

essentiellement, c'est un aperçu de ce que les collèges ont fait en région que nous donnerons. À un premier niveau, nous verrons, selon différentes formes, quelques démarches d'intégration au milieu. Cela est maintenant connu, la pierre angulaire d'une construction cégep-milieu tient à l'intégration de celui-ci à celui-là. À ce sujet, nous énumérerons quelques tentatives réussies. Dans un deuxième temps, nous résumerons les nombreux modes de contribution au développement régional mis de l'avant par les collèges.

Enfin, dans une cinquième et dernière partie, nous posons l'indispensable question: Que faire? Sans répondre exactement à cette question, nous tenterons d'indiquer quelques tendances et faire un peu de prospectives sur la base d'indications connues. Ce seront en quelque sorte des pistes pour appréhender les vingt prochaines années.

TABLE DES MATIÈRES

Rétrospective et regard vers l'avenir

	PAGE
INTRODUCTION	**3**
PARTIE I: Problématique du développement régional	**13**
1. **Éléments pour une problématique du développement régional**	**13**
1.1 Le développement socio-économique	13
1.2 Le développement régional	13
1.3 Écoles et interprétations	15
1.3.1 La théorie du développement	16
1.3.2 La théorie des richesses naturelles	16
1.3.3 La théorie du centre périphérie	16
1.3.4 Et quelques autres	17
1.4 L'économie régionale	17
1.5 Développement régional et disparités régionales: les débuts	18
2. **La région et son organisation**	**20**
2.1 Définitions	20
2.2 Régionalisme et régionalisation	22
2.3 Développement et planification	23
2.4 L'aménagement du territoire	25
2.5 Décentralisation et déconcentration	26
3. **Le développement régional au Canada**	**27**
3.1 Développement et fédéralisme	27
3.2 Rétrospective du développement régional au Canada	29

PAGE

4. **Le développement régional au Québec** 33
4.1 Rétrospective du développement régional au Québec 33
4.2 Les expériences au Québec, 1960-1970 36
4.3 Conclusion pour les années 1960-1970 37
4.4 La fin des années 70 et le début des années 80 38
Conclusion 42

5. **L'éducation et le développement régional: une question de convergence** 43
5.1 Les étapes de la convergence 43
5.2 La planification en éducation 44
5.3 Éducation et régionalisation 46
5.4 Éducation et développement régional 47
5.5 L'éducation, une génératrice de richesses régionales? 51
5.6 La fonction sociale de l'école 53
5.7 L'éducation et le milieu 54
Conclusion 55

PARTIE II: La révolution tranquille et le rapport Parent 57

Introduction 57
1. **La révolution tranquille** 58
1.1 Les contextes de la révolution tranquille 58
1.2 Interprétations de la révolution tranquille 59
1.3 L'éducation et la révolution tranquille 60
1.4 Les réformes de l'éducation 61
1.5 La Commission royale d'enquête sur l'enseignement 62
1.6 La loi 21 62

2. **Le rapport Parent** 63
2.1 L'éducation vue comme un investissement 63
2.2 La planification en éducation 64

PAGE

2.3 Décentralisation et régionalisation 65
2.4 Mais pourquoi de l'éducation? 65
2.5 Les instituts 66
2.6 Les instituts et les régions 67
2.7 L'organisation d'un institut 68
2.7.1. Les pouvoirs locaux 68
2.7.2. Les pouvoirs de l'État 69
2.7.3. Le ministère de l'Éducation du Québec 70
2.8 Les instituts et le développement: quelques précisions 71
2.9 L'éducation permanente et l'éducation des adultes 73
2.10 Instituts ou "junior colleges" 73

PARTIE III: Ce qu'ils ont dit des collèges 75

Introduction 75
3.1 La loi 21 75
3.2 Le Document numéro 3 81
3.3 La première année du développement des collèges d'enseignement général et professionnel 81
3.4 Le cégep dans son milieu 82
3.5 Perceptions du rôle du cégep, en formation socio-culturelle des adultes et en services à la communauté 84
3.6 Opération Cegepdix, les cégeps vus dans un second regard 87
3.7 Projet du gouvernement à l'endroit des cégeps 88
3.8 Le collège et son rôle comme agent de développement scientifique et technologique 91
3.9 La politique québécoise du développement culturel 92
3.10 Le partage du pouvoir dans les cégeps, le rôle du Conseil d'administration, le Groupe connexe 95

PAGE

3.11 Énoncé d'orientation et plan d'action pour la mise en oeuvre d'une politique québécoise de la recherche scientifique 98
3.12 Le cégep de demain 99
3.13 Le collège dans son milieu régional 101
3.14 La relation cégep-milieu - Entre le discours et la réalité 103
3.15 Commission d'étude sur la formation des adultes 107
3.16 Un projet d'éducation permanente, énoncée d'orientation et plan d'action en éducation des adultes 111
Conclusion **114**

PARTIE IV: Ce que les collèges ont fait en région: un aperçu **117**

Introduction **117**
4.1 Intégration au milieu 117
4.1.1 Connaissances des attentes et des besoins du milieu 117
4.1.2 Apprendre à former 127
4.1.3 Les rencontres avec le milieu: colloques et tournée régionale 131
4.1.4 Développer les collèges pour le développement des régions? 139
4.2 Contributions des collèges au développement régional 143
Conclusion **145**

PARTIE V: Les tendances et les prospectives des prochaines années **147**

Introduction **147**
5.1 Le développement socio-économique 147
5.2 Le développement régional 150

PAGE

5.3 Région et régionalisation 151
5.4 La rentabilité de l'éducation en région 153
5.5 Le cégep et le milieu 155
5.6 Les chemins par où passe le développement socio-économique régional 159
Conclusion **168**

CONCLUSION GÉNÉRALE **169**

BIBLIOGRAPHIE

PARTIE I

PROBLÉMATIQUE DU DÉVELOPPEMENT RÉGIONAL

1. ÉLÉMENTS POUR UNE PROBLÉMATIQUE DU DÉVELOPPEMENT RÉGIONAL

1.1 Le développement socio-économique

De nombreuses formulations ont tenté de définir le développement économique et social. Il y a généralement convergence pour présenter le développement comme étant un processus qui se réalise " lorsque pendant une période s'accroît la capacité de production de la société[1]". Il serait erroné de ne voir qu'un caractère économique au développement puisque des objectifs sociaux sont toujours induits à celui-ci. Ainsi, la réalisation d'un plan économique va toujours de pair avec la réalisation d'objectifs sociaux, les deux devant concorder ultimement. Dans ces conditions, le développement est "l'ensemble cohérent des transformations dans les structures économiques, administratives, politiques, sociales et psychologiques, qui permet l'apparition de la croissance et sa prolongation dans le temps[2]". Finalement, le développement doit être considéré dans ses effets, que l'on veut durables, et dans ses changements, qui peuvent être profonds.

1.2 Le développement régional

Est-il possible de définir le développement régional? Bien qu'une définition soit toujours quelque peu arbitraire, cela ne doit pas nous empêcher d'essayer d'en cerner les contours. De façon très générale, on peut dire que le développement régional "est la prise en charge de leur

---

1. Charles Bettelheim, Planification et croissance accélérée, Paris, PCM, 1971, p. 78.

2. BAEQ, Plan de développement, juin 1966.

propre destin socio-économique par les gens d'un milieu géographique donné[3]". Ann MacDonald, quant à elle, a énoncé quelques caractéristiques du développement régional:

- il est endogène, c'est-à-dire que le développement est initié dans la région même. Ce développement dépend des capacités entrepreneuriales de la population concernée;
- le contrôle et la propriété des moyens de production sont locaux, ce qui augmente les retombées dans la région;
- la dépendance par rapport aux ressources extèrnes est réduite au profit d'un degré accru d'autosuffisance;
- la diversification économique va de pair avec le développement économique régional. La diversification de la main-d'oeuvre doit suivre;
- enfin, le pouvoir et la richesse, en plus d'augmenter globalement, sont mieux distribués dans la population[4].

Nous disions que toute définition doit être relative à moins d'être utilisée dans un contexte défini très clairement. C'est ce qu'a fait, par exemple, le Service de l'éducation des adultes de la commission scolaire de la Vallée de la Matapédia qui donnait au développement le sens de "plein emploi" de toutes les ressources de créativité, d'imagination et de responsabilités des gens de la Vallée de la Matapédia. Et par développement régional, on entend:

- toutes les actions qui ont pour effet d'assurer le progrès des individus, de leurs conditions de vie et de leur environnement;
- le processus par lequel une région se donne des outils pour assurer son leadership dans des domaines identifiés;

---

3. L'éducation des adultes, outil de développement socio-économique régional, rapport d'étape, avril 1985, p. 9.

4. Ann MacDonald, An Evaluation of Eight Enterprise Development Centres established by the Community Colleges of British Colombia, 1987, dans Comment les organismes publics d'éducation peuvent contribuer davantage au développement socio-économique régional (annexe au rapport de mission), Québec, 1987, p. 1-2.

- la prise en main du devenir de son milieu afin de développer des moyens pour garder notre population active dans la région[5].

Le développement régional est un champ d'étude éminemment complexe. À ce jour, on ne connaît pas de théorie du développement régional qui rende compte de façon très satisfaisante des modalités du développement régional : " En effet, il n'y a pas de théorie du développement économique régional qui soit à la fois complète, généralement reconnue et concrètement applicable. Les nombreuses méthodes partielles ne sont pas intégrables en une théorie cohérente[6]".

De la même façon, il n'existe pas de théorie unanimement reconnue qui expliquerait les disparités régionales.

1.3 Ecoles et interprétations

L'inexistence d'une théorie unique et totalisante n'empêche pas la présence de nombreuses écoles et interprétations qui s'emploient, avec plus ou moins de bonheur, à expliquer et à influencer les politiques de développement régional. Sans faire l'analyse complète de celles-ci, il y aurait lieu de s'arrêter à quelques-unes ne serait-ce que pour montrer que ce champ d'étude est fort complexe et forcément politique.

---

5. L'éducation des adultes, support au développement de la Vallée de la Matapédia, dans Jules Desrosiers, Pour développer les régions: entreprendre avec des partenaires, p. 53

6. Ernst E. Brugger, Développement économique régional, structures, acteurs et processus, Lausanne, Presses Polytechniques Romandes, 1985, p. 37.

1.3.1 La théorie du développement

Elle préconise diverses formes d'interventions gouvernementales à l'intérieur d'une perspective globale des disparités régionales. Ce qui est recherché ce sont des stimulants à la croissance, tels les programmes destinés à accélérer la formation du capital, les programmes d'aide à la mise sur pied d'une infrastructure industrielle ainsi que des politiques de formation et d'éducation. C'est sur cette approche que reposait la philosophie de l'ancien ministère de l'Expansion économique et régionale, laquelle tenait compte à la fois des aspects économiques et sociaux des inégalités régionales.

1.3.2 La théorie des richesses naturelles

Selon cette théorie, ce sont les richesses naturelles qui expliquent la fortune ou non d'une région. Appelée aussi théorie des produits de base (Staple theory), elle tente de démontrer la croissance des régions par le degré de disponibilité et de commercialisation des ressources naturelles. Ainsi, une rentabilité plus faible de celles-ci provoquera une baisse de la production globale et, par là, du taux de croissance.

1.3.3 La théorie du centre périphérie

Celle-ci considère que les disparités régionales sont inévitables dans une société capitaliste étant donné que ce système favorise une accumulation de richesses inégale, non seulement entre les classes, mais aussi entre les régions. Les notions de centre et de périphérie réfèrent donc à une dimension territoriale, le centre correspondant aux milieux qui contrôlent les pouvoirs politiques et économiques ainsi qu'aux grandes concentrations urbaines; la périphérie représentant les zones de sous-développement, celles qui fournissent des richesses exploitées par le centre sans en retirer nécessairement tous les bienfaits. C'est dans ces conditions qu'on parlera de développement inégal.

1.3.4 Et quelques autres ...

Nous pouvons également parler de la théorie du commerce selon laquelle chaque région a intérêt à maximiser son potentiel économique en le concentrant sur ses principaux atouts soit les capitaux, soit la main-d'oeuvre. Terminons par celle qui explique la prospérité d'une région par ses capacités à exporter. Selon cette théorie, donc, la richesse d'une région est d'avoir une "balance commerciale " favorable, c'est-à-dire un surplus entre ses importations et ses exportations.

Cette rapide énumération est loin de faire le tour de l'ensemble des interprétations existantes. Nombre de politiques gouvernementales ont ainsi procédé par emprunts à des théories économiques plus globales (néo-classique et keynésienne). Quoi qu'il en soit, retenons que cette multitude d'interprétations rend bien compte de la difficulté de formuler "la" théorie et "le" modèle du développement régional. Et première signification de tout cela, c'est que le développement régional comprend de multiples et complexes aspects tant au point de vue économique, politique que social.

1.4 L'économie régionale

Les problèmes théoriques liés au développement régional ne veulent pas dire, bien sûr, qu'il n'y a pas d'économie régionale à proprement parler. J. C. Perrin définit l'économie régionale comme étant constituée par l'ensemble des entreprises et par la main-d'oeuvre travaillant directement ou indirectement dans le marché régional. C'est une économie dont la vitalité se mesure par le rapport importations/exportations (dépenses/revenus).

C'est en ce sens que l'économie régionale est une économie ouverte. "La région, à la différence du territoire national, ne possède pas de frontières au sens économique du terme[7]". Ses frontières peuvent donc être très variables - ce que nous avons vérifié dans la définition de la région. Tout au plus, la région appartiendra-t-elle à un espace économique et politique plus vaste. Dans ces conditions, les échanges de biens, de services, de personnes, de capitaux et de techniques pourront librement circuler à l'intérieur et à l'extérieur de la région. "La liberté et l'intensité des relations avec l'extérieur sont en quelque sorte les marques de commerce de la région[8]".

L'économie régionale est donc un système ouvert au développement et s'il est possible de parler d'espace économique régional, il n'est guère approprié de parler de frontières régionales. Cette description, bien sûr, ne peut être généralisée aux relations régionales telles que celles Canada-U.S.A., Europe-Canada, etc., où existent différentes contraintes de libre-circulation.

1.5 Développement régional et disparités régionales: les débuts

La présence des villes et des régions ne date pas du 19e siècle. Mais le développement régional et les problèmes régionaux sont nettement apparus avec la spécialisation des économies agricoles, l'essor urbain, la multiplication et l'extension des échanges et des activités industrielles. Ainsi apparaîtront et disparaîtront certains pôles de développement, ce qui entraînera progressivement le remodelage des territoires, au Québec comme ailleurs. Mais ces problèmes sont devenus l'objet d'une préoccupation politique sous l'effet de la croissance des déséquilibres et les disparités entre les régions. De fait, le dévelop-

---

7. Mario Polèse et J. Léger. L'impact des universités sur le développement économique et social, Conseil des Universités, 1979, p. 10.

8. Ibid., p.10

pement procède par création, disparition, innovation ou substitution d'équipements qui feront varier leur localisation. C'est de cette sorte qu'à "l'ère industrielle l'organisation spatiale du développement s'est faite sur une base régionale et que les aspects régionaux sont au centre des problèmes actuels de croissance[9]".

Pour contrecarrer ces inégalités - inter et intra-régionales de revenus, d'emploi ou d'équipements collectifs - nombre de pays ont adopté des politiques régionales et mis en place des mécanismes de planification, des plans ou des programmes régionaux successifs. De part et d'autre, il s'agissait "de maîtriser le développement dans l'espace, de modifier la distribution de l'activité économique entre les régions et de corriger les disparités géographiques en matière d'emplois, de revenus et de conditions sociales[10]".

Il est certain que les notions de disparités et d'inégalités régionales peuvent être très relatives. Il y a toutefois des indices qui ne trompent pas et qui montrent que le bien-être individuel et collectif diffèrent d'une région à l'autre. Ces indices pouvant être les écarts démographiques, de revenus, de possibilités d'emploi, de chômage. Des indicateurs sociaux peuvent également témoigner d'autres inégalités : logements, consommation, loisirs, mortalité infantile, espérance de vie, etc.

Jusqu'à maintenant aucun pays n'a ni éliminé ni même sensiblement atténué vraiment ses problèmes régionaux. C'est justement pour cela que le développement régional demeurera un enjeu important des prochaines années, d'autant plus qu'il n'existe ni déterminisme ni fatalisme.

---

9. J. C. Perrin, Le développement régional, Paris, PUF, 1974, p. 6.

10. OCDE, L'enseignement et le développement régional, Paris, 1979.

2. LA REGION ET SON ORGANISATION

2.1 Définitions

La région étant au coeur de nos préoccupations, il conviendrait de bien cerner ce concept, du moins dans ses significations les plus importantes. Premièrement, le mot région possède de nombreux sens et fait référence à bien des usages. Au Canada, il désigne soit les cinq grandes régions du pays (Maritimes, Québec, Ontario, Ouest et Colombie Britannique), soit les dix provinces ainsi que les Territoires du Nord-Ouest. Encore là, ces divisions rendront mal compte de subdivisions à l'intérieur de celles-ci. Situation identique pour la communauté économique européenne où la région peut désigner à la fois un pays ou une division territoriale de celui-ci. Et en géographie politique, il est fréquent d'établir une division du monde en un certain nombre de "régions". Cette notion est donc on ne peut plus relative.

Actuellement, la région est généralement le résultat d'un découpage politico-administratif basé sur une certaine homogénéité socio-historique. Cependant, l'identification des régions à un tel découpage du territoire est contestée dans la mesure où celui-ci " ne correspond pas nécessairement à une réalité objectivement vécue par les individus qui habitent ces zones aux limites souvent très arbitraires[11]". Selon tel autre découpage, on parlera soit de sous-régions pour désigner des zones (zones désignées), soit de regroupements de régions administratives.

"Une région, au sens le plus large du terme, est une unité territoriale et culturelle. C'est dire que dans un espace délimité, à une époque donnée, un groupe humain développe des manières de vivre, un langage, un art, une mythologie, une religion, une organisation sociale, en somme

---

11. Robert Lavertue, Région, classes sociales et industries : la question beauceronne, Dept. de géo., Université Laval, p. 31.

une culture qui lui semble appropriée et spécifique[12]". Cette définition, qui réfère à un ensemble cohérent de particularités liées entre elles est remise en question, notamment dans le contexte des réalités modernes, celles des communications et des changements technologiques.

Les risques de confusion autour de ce terme sont évidents. Déjà en 1966, le Bureau d'aménagement de l'est du Québec faisait remarquer qu'on employait ce terme à tout propos et même hors de propos. Le danger étant que tout soit région. Constatant que vingt-huit auteurs donnaient quarante définitions différentes, celui-ci définissait la région comme un territoire doté de certaines caractéristiques stables qui le différenciaient des territoires voisins.

Les définitions des régions se promènent donc entre le particulier et le général. Aucune définition ne peut à elle seule rendre compte des régions. La meilleure démarche sera de toujours préciser le contexte de son utilisation.

Par exemple, Lipietz utilise le concept de région sur une base économique et arrive, avec l'aide de variables telles le capital financier et la main-d'oeuvre, à les regrouper selon les types suivants:

1 - celles présentant un fort environnement technologique, avec des liens étroits entre les centres d'affaires, les centres d'ingénierie et les établissements de recherche et d'enseignement technologiques et scientifiques. Dans ce genre de région on retrouve une fraction importante de la main-d'oeuvre qualifiée;

2 - celles où existe une tradition industrielle correspondant au moins au stade de la grande industrie. On y retrouve là une densité moindre de main-d'oeuvre qualifiée;

---

12. Jean Proulx, un Critère, automne 1978, p. 31.

3 - celles dotées d'une réserve de main-d'oeuvre que l'on peut considérer comme non-qualifiée. Ces régions se retrouvent en marge des centres urbains, en zone rurale, et concernent une main-d'oeuvre aux prises avec le déclin de l'agriculture et des entreprises artisanales[13].

2.2 Régionalisme et régionalisation

Depuis quelque vingt à vingt-cinq ans, ces régions sont devenues, tant au Canada qu'ailleurs, parties prenantes aux débats et aux enjeux politiques, économiques et sociaux. C'est maintenant ce qu'on appelle le "fait régional" ou "la question régionale". Evidemment, cette question ne se pose pas également d'un endroit à l'autre. Par exemple, il existe en Europe des dynamismes régionaux dus notamment aux déséquilibres régionaux et à des répressions à l'égard de minorités culturelles ainsi qu'à cause du centralisme politico-administratif. A cet endroit, la région a une longue histoire et des traditions. La question régionale au Québec et au Canada est, bien sûr, plus jeune mais néanmoins porteuse de conflits et de tensions spécifiques. Il s'agit de retenir que, quel que soit l'endroit, il se manifeste des dynamismes régionaux assez représentatifs de ce que sont les régions : multiples, complexes et distinctes.

Ce qui est plus certain, et les nombreuses expériences vécues l'ont montré, c'est que la montée des régionalismes résulte d'aliénations sur les plans politique, économique, social et culturel. Refus d'une part et revendication de l'autre en ce qui a trait à l'organisation de l'espace et du territoire, aux rapports sociaux, bref à ce qui touche les conditions de vie en général.

Parallèlement au régionalisme, nous assistons au phénomène des régionalisations. Il y a souvent confusion entre les deux phénomènes qui tient

---

13. R. Lavertue, op. cit., p. 77

en bonne partie à ce qu'est l'état de la question sur la région. Autant, par exemple, le régionalisme peut référer à une vision archaïque, autant il pourra incarner un dynamisme récent et progressif. Même chose pour la régionalisation qui peut être entendue très variablement. Sidjanski et Rick, quant à eux, les distinguent nettement de la façon suivante: "Autant le régionalisme vient d'en bas, autant la régionalisation vient d'en haut[14]".

Quoi qu'il en soit, on s'entend pour reconnaître qu'une véritable régionalisation veut dire la reconnaissance d'intérêts spécifiques aux régions. Elle implique obligatoirement une décentralisation dans la direction des affaires et même une certaine indépendance face au pouvoir central. On ne peut régionaliser sans respecter les régions dans ce qu'elles sont en propre. Finalement, la régionalisation doit être constitutive d'une politique régionale couvrant " tous les domaines qui affectent normalement le fonctionnement d'un groupe social dans un espace donné que ce soit au plan économique, social, culturel, démographique, administratif, écologique[15]". C'est pour cela, comme nous le verrons, que la régionalisation est plus que l'aménagement du territoire.

2.3 Développement et planification

La planification a été un concept premièrement appliqué en URSS (plan quinquennal) et, après la deuxième guerre mondiale, en Occident dans le cadre de la reconstruction de l'Europe occidentale. À ses débuts, la planification se réduit à un contenu économique. Par la suite, son contenu s'élargira. "La vie économique devait se doter de structures qui s'harmoniseraient avec la vie sociale : le développement social

---

14. Dusan Sidjanski et C. Rick, Les politiques régionales en Europe, Lausanne, LEP, 1985, p. 380.

15. Ibid., p.19

devait accompagner le développement économique, et le développement régional ne devait pas être négligé au profit du seul développement national[16]".

Dans son sens le plus large, la planification se définit comme " un ensemble de dispositions arrêtées en vue de l'exécution d'un projet [17]". C'est une activité visant " 1° à fixer des objectifs cohérents et des priorités au développement économique et social; 2° à déterminer les moyens appropriés pour atteindre ces objectifs et 3° à mettre effectivement en oeuvre ces moyens en vue de la réalisation des objectifs visés[18]". Ultimement, planifier, c'est établir une hiérarchie des besoins et éviter le gaspillage.

Si on recense un certain nombre d'auteurs, on voit qu'il n'y a pas de divergences fondamentales quant aux définitions théoriques. Le problème des divergences se pose plutôt au moment des représentations et intérêts derrière les politiques de planification. Ainsi certains auteurs considèrent que la planification est une émanation de la volonté populaire assumée par l'autorité politique. Néanmoins, on reconnaît que la planification n'est pas une technique neutre ni un mode neutre de gestion de la société. Bettelheim précise que les décisions réelles sont prises par des agents économiques individuels en fonction de leurs intérêts particuliers. Egalement, toute planification a un contenu politique "et l'élaboration d'un plan n'est pas seulement un problème technique. De même, la mise en oeuvre d'un plan économique constitue une activité sociale qui ne peut, non plus, se réduire à une simple technique économique[19]". A cet effet, souvenons-nous des critiques qu'ont connues le fameux Plan français et celui du BAEQ. Ajoutons que

---

16. Jacques Benjamin, Planification et politique au Québec, Montréal, PUM, 1974, p. 15.

17. C. Bettelheim, op. cit., p. 15.

18. Ibid., p. 116.

19. Ibid., p. 116.

la planification peut concerner un secteur, planification verticale ou sectorielle et l'ensemble des secteurs, planification horizontale ou globale.

2.4 L'aménagement du territoire

L'aménagement du territoire est le point d'arrivée de la course. C'est également dans les années cinquante que ce concept devint une idée-force. L'aménagement du territoire doit être lié au développement, mais ne doit pas être confondu avec lui. Il ne s'agit pas de la même chose. La planification est une vision, une idée que l'on se fait du développement alors que l'aménagement en est la réalisation. " D'une façon générale, on peut définir l'aménagement comme l'organisation rationnelle des ressources d'un territoire déterminé en vue du mieux-être de la population qui l'habite[20]".

L'aménagement s'articule autour des variables suivantes : les ressources, une organisation socio-économique, un territoire, une population. L'aménagement devient ce que devient l'interrelation de ces variables selon, bien sûr, les objectifs qui ont été définis. Il concerne à la fois des préoccupations sectorielles et spatiales. L'aménagement du territoire est finalement affaire de localisation, de là l'exigence du découpage du territoire; c'est une "programmation rationnelle, à un moment donné, dans une perspective sectorielle et territoriale, en collaboration avec la population, des actions nécessaires pour parvenir à un système plus cohérent et plus efficace de relations entre population, ressources, organisation et territoire[21]".

---

20. G. Gagnon et L. Martin, Québec 1960-1980, la crise du développement, Montréal, HMH, 1973, p. 43.

21. G. Gagnon et L. Martin, op. cit., p. 46.

2.5 Décentralisation et déconcentration

Nous reviendrons plus tard sur le "vécu" de ces concepts tant au Québec qu'au Canada. Pour l'instant nous continuons de voir ceux-ci au même titre que les autres, c'est-à-dire en tant qu'éléments de notre problématique sur le développement régional.

La décentralisation est la remise aux instances locales, par le gouvernement central, de certains pouvoirs qu'il exerce effectivement. Les projets de décentralisation peuvent s'accompagner d'une réforme des instances locales mais ce n'est pas toujours le cas. "Si on parle tant de décentralisation, c'est peut-être à cause des nombreux abus de cohérence dont notre administration centrale s'est rendue coupable au détriment de la réalité, de la tradition des instances existantes[22]".

La décentralisation serait en quelque sorte une réponse à l'inaptitude de l'administration centrale à répondre aux besoins réels de la collectivité, du moins dans certains domaines. D'autre part, elle peut être aussi mal adaptée aux besoins de notre société. La décentralisation en soi n'est ni vertueuse ni miraculeuse notamment parce "qu'elle est une opération de gouvernement central, conduite par les administrateurs centraux, selon les règles de la machine administrative centrale[23]".

---

22. F. Gauthier, Centralisation et décentralisation, en Critère, automne 1978, p. 156.

23. Ibid., p. 153.

Déconcentration

Quant à la déconcentration, elle est une forme de régionalisation. Contrairement à la décentralisation, elle ne se traduit pas par un transfert accru de pouvoirs décisionnels en région, ni par la mise en place de structures locales et autonomes. Il s'agit plutôt du déplacement en région de structures administratives qui appliquent les politiques de l'administration centrale. Ce n'est pas un déplacement de pouvoir mais un déplacement géo-administratif de l'autorité centrale.

3. LE DÉVELOPPEMENT RÉGIONAL AU CANADA

3.1 Développement et fédéralisme

Toutes les administrations dotées d'un pouvoir exécutif ont le pouvoir de planifier et les moyens de réaliser le développement. C'est pour cela que le développement économique et social ne peut être étudié extérieurement aux structures et aux autorités politiques et administratives. Dans les pays à régime fédéral "les problèmes de politique et d'organisation sont presque automatiquement plus complexes et plus difficiles à résoudre que dans les Etats unitaires[24]". Le Canada a une répartition des pouvoirs constitutionnels fondée sur deux ordres de gouvernement. Les pouvoirs économiques et politiques, s'ils sont théoriquement démarqués, peuvent être confondus. Les éternelles conférences provinciales-fédérale sont là pour en témoigner. Le problème est qu'il est et sera souvent difficile de concilier politique économique globale et politique économique régionale, et d'harmoniser les besoins divergents et spécifiques des provinces et du gouvernement central.

---

24. OCDE, L'enseignement et le développement régional, Paris, 1979.

Ce problème se complique par la question régionale à l'intérieur même des provinces et sur laquelle nous reviendrons. Mais c'est de ce système de rapports que dépendent les formes et les contenus des politiques régionales au Canada.

De fait, la mise sur pied d'une politique de développement régional à l'intérieur d'une structure fédérale soulève des questions, non seulement au point de vue économique, mais aussi du point de vue culturel. Problèmes dont la complexité est souvent sous-estimée. Quant aux inégalités régionales, au même titre que les régions d'ailleurs, elles ne coïncident pas nécessairement avec les découpages politico-administratifs de la fédération. "Certaines provinces accusent un déséquilibre vis-à-vis la moyenne de développement de la fédération. En même temps, à l'intérieur de chaque province, il existe des déséquilibres régionaux[25]".

La planification du développement constitue un autre irritant dans ces relations déjà complexes. Par exemple, il se peut qu'un plan régional puisse être conçu "comme une simple régionalisation d'un plan global de développement ou à l'inverse comme un premier stade de planification qui aboutit à un plan national par intégration et conciliation des plans régionaux[26]". D'autre part, il est difficile de concevoir au Canada une planification très centralisée puisqu'elle irait à l'encontre du principe d'un véritable régime fédéral. Encore une fois, nous verrons concrètement le "vécu" de ces rapports complexes.

---

25. Roland Parenteau, Vers une politique de développement régional dans le contexte fédéral canadien, Regional Economic Development, Ottawa, éd. de l'Université d'Ottawa, 1974, p. 141.

26. Ibid., p.141

3.2 Rétrospective du développement régional au Canada

L'un des objectifs de cette partie est de bien montrer que le développement régional est fondamentalement un processus à la fois politique et conjoncturel et que tout établissement de perspectives doit en tenir compte.

Ce sont des facteurs économiques qui ont le plus déterminé la création du Canada en 1867. L'idée était de développer d'est en ouest cet immense territoire en créant un marché national et en spécialisant les régions. La croyance était que les régions profiteraient également d'un développement national. Ce qui fut loin d'être vrai.

Cette vision d'un développement "coast to coast" aura la vie longue car ce n'est qu'en 1930, dans les suites de la crise économique, qu'on mesurera les conséquences de l'inégale répartition de la croissance du Canada. Dès lors se posera la question de la réduction des écarts interrégionaux. Une des premières mesures prises à cet effet sera l'établissement d'un système de péréquations. Mais la récession des années 1957-1961 et l'augmentation du chômage feront de nouveau ressortir l'existence et la persistance des disparités régionales ainsi que leurs conséquences aux plans social, économique et politique. Entre 1960 et 1968, on fera intervenir des correctifs mais en fonction des besoins les plus urgents et des tensions du moment. Cela donnera une gamme de programmes avec des objectifs et des autorités administratives assez dispersés. Mais les résultats seront jugés décevants. Si ces programmes eurent le mérite d'empêcher l'élargissement des disparités en matière de revenu par tête, ils ne permirent pas d'ériger les bases d'une croissance notable des régions défavorisées. Une reconsidération de la nature des disparités régionales et des stratégies d'intervention s'avérait nécessaire.

À partir de 1968, on met fin à la dispersion des programmes et des administrations. La politique régionale visera à stimuler la prospérité économique au Canada mais aussi à la répartir dans toutes les régions.

Ce sera là la tâche du nouveau ministère de l'Expansion économique régionale (MEER).

Sans faire un bilan exhaustif du MEER, il est généralement reconnu que celui-ci a produit certains résultats positifs mais sans renverser les tendances et les causes des disparités régionales. Déjà en 1972, on remettait en question la valeur de ses programmes. Fait nouveau, on reconnaissait que les régions étaient des entités et des réalités distinctes les unes des autres. Ainsi à des caractéristiques spécifiques correspondraient des développements spécifiques.

Cette remise en question signifiait que le MEER allait décentraliser ses services vers les capitales provinciales et que la coopération fédérale-provinciales se conclurait par des ententes spécifiques avec celles-ci. Ce sera la période des ententes-cadre (ECD) qui définiront les objectifs à atteindre, l'étendue des activités à coordonner, etc.

Tout en priorisant les régions défavorisées, on élargissait les perspectives économiques des programmes en parlant maintenant beaucoup plus de disparités sociales qui, elles aussi, s'accentuaient. Les disparités sociales référaient à des lacunes en matière de services collectifs et de qualité de vie. C'était aussi se préoccuper des conséquences sociales de l'emploi et du chômage sur les groupes défavorisés.

Le MEER durera jusqu'en 1982. Le bref gouvernement Turner reverra les priorités du gouvernement en matière de développement régional. D'ailleurs, à partir de ce moment-là, il sera beaucoup moins question de disparités régionales. Le mandat politique du MEER sera transféré au Département d'Etat au développement économique et régional (DEDER) et la mise en oeuvre des programmes sera sous la responsabilité du ministère de l'Expansion industrielle régionale (MEIR).

C'était un changement très important dans la mesure où cessait d'exister un ministère chargé spécifiquement d'appuyer le développement des régions les moins favorisées. Ces changements survenaient au moment

d'une conjoncture économique difficile ainsi qu'à la veille d'une élection générale. Il était maintenant beaucoup plus question de croissance économique que de luttes aux disparités.

Autre changement très important, celui de ne pas renouveler les ententes-cadre une fois leur échéance arrivée. En fait, on remettait en question le principe d'un financement fédéral mais relevant principalement d'une administration provinciale.

À ses débuts le gouvernement conservateur n'a pas supprimé le MEIR et le titulaire en était jusqu'en août 1987, M. Michel Côté. Le titulaire actuel est Robert de Cotret, ministre à la fois de l'Expansion industrielle régionale et des Sciences et de la technologie.

En 1985, ce gouvernement a conclu avec le Québec des ententes auxiliaires dans le cadre de l'Entente de développement économique et régional Canada-Québec. Rappelons que ces ententes ont une vocation essentiellement sectorielle et sont d'une durée de cinq ans (1985-1990). Toutefois, en 1988, le gouvernement fédéral a considéré que ces ententes demeuraient insuffisantes. Au moment où il était en principe question d'étudier leur renouvellement pour la période 1990-1995, le gouvernement fédéral lançait, en décembre 1987, un plan de développement économique pour ces régions périphériques du Québec (volet Côte-Nord). Ce document indiquait les prochaines orientations du fédéral en matière de développement régional. Cette initiative n'a pas été sans déclencher une querelle avec le gouvernement du Québec et dont nous parlerons un peu plus loin.

Jusqu'à maintenant, un plan de développement a été déposé dans les régions de la Côte-Nord et du Saguenay-Lac St-Jean. Il en sera éventuellement de même pour l'Est du Québec ainsi que pour le Nord-Ouest.

Cette démarche ne concerne pas seulement le Québec mais d'autres régions du Canada. C'est donc une démarche nationale de développement régional qui est en train de se réaliser. Soulignons que les projets seront

chapeautés, dans chaque région, par une agence fédérale. Il existe déjà l'Agence des perspectives de l'Atlantique, le Bureau de diversification de l'économie de l'Ouest et le Fonds de développement du Nord de l'Ontario.

En principe, l'objectif de ces nouvelles politiques seraient d : permettre aux populations des régions les plus défavorisées d'y relancer la croissance de la production, de l'emploi et des revenus, de réduire leur état de dépendance et même de s'autodévelopper et de s'adapter à l'évolution des nouvelles conditions économiques.

Comme nous l'avons dit, ce nouveau plan comporterait quatre volets et chacun serait doté d'un fonds propre correspondant aux besoins de chaque région. Il serait d'une durée minimum de cinq ans et serait regroupé, pour chacune des régions, de cinq grands champs d'action ou programmes-cadres. Ces champs d'action seraient ceux correspondant aux préoccupations majeures du gouvernement fédéral en matière de développement régional. Ceux-ci seraient la recherche et le développement technologique, le développement des entreprises, la mise en valeur des richesses naturelles, le développement des ressources humaines et le développement des infrastructures.

Quant au fonctionnement, le plan serait administré en région et une direction générale serait établie dans chacune des régions périphériques en vue d'assurer la co rdination et l'exécution du plan. Il est bien souligné que les actions engagées devraient être compatibles avec les orientations des grandes politiques nationales.

* * *

Nous avons vu que le développement régional est devenu rapidement une question au Canada. Cette question posait avant tout le problème des inégalités da s le développement. Dès lors, le discours du gouve nement canadien s'apparentera à celui de la plupart des pays de l'OCDE qui s'inquiétait de la tendance à la concentration industrielle et de

l'inégale répartition de la croissance économique.

Cette prise de conscience reposait sur l'existence d'écarts entre les provinces aux niveaux de la croissance démographique, de revenus, d'emploi et de chômage. On réalisait aussi que les disparités régionales étaient à la source de l'inégalité des chances parmi les Canadiens et les Canadiennes tant sur les plans de l'éducation que de l'aide sociale et des choix de carrière.

Nous pouvons également retenir que les politiques régionales au Canada se sont développées et ont varié selon les contextes et les conjonctures économiques et politiques. Mais à l'heure actuelle, et en dépit des progrès accomplis, de fortes disparités régionales demeurent et le Canada, comme l'ensemble des pays, n'a pas atteint tous ses objectifs en matière de développement régional.

4. LE DÉVELOPPEMENT RÉGIONAL AU QUÉBEC

4.1 Rétrospective du développement régional au Québec

Au Québec, les régions en tant qu'espace géographique ont des caractères aux origines lointaines. Ces traits ont été hérités principalement du type de peuplement qui s'y est produit. Jusqu'au 19e siècle, le Québec sera principalement rural et agricole. L'isolement, les rapports sociaux, l'économie, les dimensions communautaires du développement créeront véritablement une conscience régionale. L'agriculture et les ressources naturelles seront les principaux moteurs de l'activité économique. A ce moment, la croissance ou non d'une région s'expliquait par la vigueur ou non du secteur primaire et les régions n'étaient pas vraiment interdépendantes, du moins pas à un très haut degré. Et la présence de villes importantes ne posait pas de limites sérieuses au développement des régions périphériques.

C'est au 20e siècle que s'engage le processus qui fera du Québec une société urbaine et industrielle. Premièrement basée sur les industries légères de transformation, l'économie du Québec s'établira de plus en plus sur l'industrie lourde ainsi que sur l'exploitation des richesses naturelles. Il s'agit d'industries tournées vers le marché extérieur et caractérisées par une main-d'oeuvre et des capitaux abondants.

Rappelons que le développement économique de cette période repose avant tout sur des investissements étrangers, anglais et américains. A l'instar du Canada, le développement économique du Québec se fera inégalement.

Si, jusqu'au début du 20e siècle, nous avons pu parler de conscience régionale, l'émergence rapide de nouvelles régions ou de sous-régions autour des usines ne pourra reproduire cette même conscience régionale.

Cela ne veut pas dire que ces nouvelles régions ne seront pas fondées sur un sentiment d'appartenance, sur une certaine conscience. Au contraire. Dorénavant, ces sentiments se mobiliseront plus derrière les thèmes du développement et de l'aménagement. Ces questions se poseront ici quelque peu différemment qu'au Canada et aux Etats-Unis étant donné que la région n'est pas seulement un territoire économique mais également une réalité sociologique et culturelle distincte.

Ainsi, entre les années 1940 et 1960, alors que l'économie québécoise est en expansion, on découvre que le développement "laisse pour compte des fractions importantes du territoire, par exemple, le territoire du sud du fleuve ...[27]". De façon générale, d'autres problèmes se posent : les poches de stagnation se tissent et malgré l'augmentation des dépenses de l'Etat, celui-ci est généralement absent. "Pas plus que le Canada, le Québec n'a-t-il d'instance de planification même incitative

---

27. Gabriel Gagnon et Luc Martin, Québec 1960-1980, La crise du développement, Montréal, HMH, 1973, p. 20.

qui tenterait de servir d'orienteur aux investissements privés[28]". Mais à travers des conflits sociaux, de travail et par différentes prises de conscience, tout commandait un effort de rattrapage et de modernisation. Et ce sera la révolution tranquille. Dès lors, le développement commence à être défini comme un objectif à atteindre, comme le résultat d'un ensemble d'actions concertées.

En 1960, le principe de la planification sera admis et même attendu. Il revenait à l'Etat de définir ce que serait l'évolution future de la société québécoise. Différents mécanismes de consultation populaire constitueront des prérequis aux plans de développement et d'aménagement. C'était reconnaître que la planification sans consultation pouvait conduire à de cuisants échecs.

Au Québec, comme il en avait été au Canada, le développement était, bien sûr, associé à la croissance économique et sociale mais il concernait aussi les problèmes liés au développement, telles les disparités régionales. Disparités dans la répartition de la population, des revenus, des taux de chômage, de la scolarité, des conditions de santé. Il y avait disparité autant dans la moyenne canadienne qu'entre les différentes régions québécoises. De plus, un approfondissement de ces problèmes montrait qu'ils étaient liés entre eux et qu'ils se renforçaient dans leur combinaison.

C'est à cause de l'ensemble de ces conditions que le développement régional deviendra une préoccupation centrale dans les choix de société au Québec. L'objectif général sera non seulement d'éliminer les disparités de consommation ou de pouvoir d'achat mais aussi de valoriser et de faire fructifier le potentiel humain.

Le développement économique basé sur l'industrialisation et l'urbanisation a changé considérablement, par exemple, le rôle des villes. Celles-ci, contrairement à la période précédente, seront plus détermi-

---

28. Ibid., p.20

nantes dans la localisation de l'activité économique. Cela structurera et hiérarchisera les régions du Québec selon le profil suivant : 1° la région de Montréal, diversifiée, polarisatrice, capable d'engendrer par elle-même des relations nouvelles; 2° les régions diversifiées disposant d'un centre urbain d'importance et d'une zone d'influence moyenne, et aussi d'entreprises dynamiques (Trois-Rivières, Sherbrooke); 3° les régions périphériques éloignées des principaux centres de développement (Abitibi, Gaspésie, etc.) [29].

4.2 Les expériences au Québec, 1960-1970

Il est possible maintenant de faire un bilan des expériences de planification et de développement au Québec entre 1960 et 1970. Au niveau de la planification, le gouvernement créait, en février 1961, le Conseil d'orientation économique. Celui-ci avait pour mandat de préparer un plan d'aménagement pour la province et de conseiller le gouvernement sur toute question économique. Malgré ses qualités, cet organisme ne put produire un plan global de développement étant donné une trop grande méconnaissance des terrains régionaux. Dans les années suivantes, il y aura certaines ambivalences à l'effet de regrouper ou non sous un même organisme et la planification et le développement. Finalement, ceux-ci seront regroupés dans ce qui deviendra l'OPDQ.

Selon R. Parenteau, qui a été successivement à la tête du COEQ et de l'OPDQ, "la planification dans les années 60 s'est heurtée aux difficultés majeures suivantes: une connaissance trop imparfaite de la réalité; absence d'une véritable volonté de planifier; absence d'accord sur les objectifs; partage des pouvoirs entre deux niveaux de gouverne-

---

29. Roland Parenteau, " Les régions riches et les régions pauvres ", Cité libre, vol. 16, no. 70, octobre 1964, in Maurice St-Germain, Une économie à libérer, Montréal, PUM, 1973, pp. 34-35.

ment; perméabilité de l'économie québécoise aux influences étrangères[30]".

Ainsi l'Office de planification, créé par la loi du 5 juillet 1968, devenait en juin 1969, l'OPDQ, qui sera responsable de la planification et du développement ainsi que l'aménagement du territoire. Soulignons que bien avant la présence de l'OPDQ, il existait au niveau régional un Conseil économique régional (C.E.R.), dépositaire d'un plan de développement régional. Toutefois, ces organismes n'avaient qu'un rôle consultatif et leur composition regroupait à peu près strictement les gens d'affaires des régions.

Si tout projet de développement doit être planifié, il doit également se concrétiser par un plan. Le plus célèbre d'entre tous sera le plan du BAEQ. Celui-ci était plus ou moins consécutif à la loi ARDA, votée en 1961 par le gouvernement fédéral et qui mettait à la disposition des provinces d'importantes sommes d'argent afin de rentabiliser les espaces ruraux. C'est d'ailleurs pour être en concordance avec cette loi que le gouvernement du Québec adoptera en juin 1963 la Loi de l'aménagement rural et du développement agricole. Le BAEQ reçoit comme mandat de procéder à une enquête participation en vue d'élaborer un plan directeur d'aménagement. Le BAEQ deviendra littéralement un laboratoire et ses expériences ne seront pas sans soulever de nombreuses vagues dans les années 70.

4.3 Conclusion pour les années 1960-1970

Cette décennie n'en n'a pas été seulement une de planification mais aussi une de participation et de contestation. Les contestations, à vrai dire, sont en bonne partie consécutives aux échecs de la planifica-

---

30. Rapport de l'OPDQ, 1969-1970, pp. 11 à 50 in Québec 1960-1980, La crise du développement, op. cit., p. 179.

tion au Québec. C'est que derrière les planifications, il y eut des promesses qui tardèrent à se réaliser. Ce fut une période où différents dynamismes régionaux se manifestèrent sur la base d'héritages, de traditions et de situations socio-économiques à la fois partagés et spécifiques ainsi que sur la base d'une certaine conscience régionale.

Malgré les nombreuses intentions, le Québec n'a pas connu de développement global. Celui-ci s'est plutôt fait par bribes, mobilisant la population tantôt dans une direction, tantôt dans une autre. Cela n'a pas empêché, pendant cette période, la multiplication des expériences et l'élaboration d'idéologies désireuses d'analyser la situation du Québec et des régions et d'orienter leur développement. A cet effet, toutes les grilles d'analyse y passeront. Ce sera une période de luttes de pouvoirs entre les différents ministères, les organismes et les différentes instances associées à la planification et au développement. Toutefois, cette période se terminera plutôt sur un mécontentement généralisé étant donné que de trop nombreuses promesses n'avaient pas été réalisées.

4.4 La fin des années 70 et le début des années 80

Les dernières années de la décennie 70 seront des années de rupture à bien des égards. Ainsi les politiques économiques et sociales seront révisées, beaucoup de programmes seront coupés et les interventions de l'Etat s'amenuiseront considérablement. La crise économique et les déficits budgétaires inciteront les gouvernements à formuler de nouvelles politiques.

Le gouvernement du Québec réalisera un énoncé de politique économique, Bâtir le Québec, initiant un grand nombre d'orientations précises en matière de développement économique. Partant du principe que le développement économique n'est jamais acquis, encore moins en période d'inflation et de décroissance, il est d'autant plus important d'avoir une vision d'ensemble et cohérente du développement économique. " Bâtir

le Québec " incluait la question régionale dans l'ensemble de ses propositions notamment en regard des disparités régionales qui demeuraient grandes.

Ce document divisait les régions administratives en trois grandes catégories : la région de Montréal, les régions urbanisées (Québec, Mauricie, Cantons de l'Est, etc.) et les régions ressources (Bas St-Laurent/Gaspésie, Côte-Nord, etc.). Le constat d'alors était à l'effet que la plupart des régions avaient une structure industrielle assez peu diversifiée et beaucoup trop étroite. Les disparités demeuraient toujours fortes au niveau des revenus et du chômage entre les régions ainsi qu'au niveau des migrations interrégionales.

Ces perspectives et ces projets économiques annonçaient conjointement de nouvelles stratégies dont celle de la concertation. C'est ainsi qu'apparaîtront les sommets économiques dont le premier aura lieu en 1977. Ils se traduiront par des résolutions et des engagements à la fois sur le plan national et régional. Pendant une période, il n'y en aura que pour la concertation qui est vue comme une phase plus poussée du processus de participation et dont le principe "se caractérise par la négociation entre acteurs du système social et politique sur la base de leurs sphères respectives de pouvoir et d'influence[31]". La concertation sera ni plus ni moins un des moteurs du développement régional. Ainsi la concertation régionale "vise à créer des comportements qui favorisent la prise en charge par le milieu local et régional des problèmes et tensions qui affectent ces collectivités plutôt que de s'en remettre aux pouvoirs supérieurs pour les régler[32]". Dans ce sens, la concertation référait particulièrement à l'émergence et au développement des dynamismes locaux et régionaux que l'on savait bien être différents d'un milieu à l'autre.

---

31. Le bilan des conférences socio-économiques de décembre 1981 à octobre 1985, Les publications du Québec, 1985, 267 p., p. 15.

32. Ibid., p. 15

Pendant cette période, le gouvernement du Québec révisera considérablement les politiques régionales antérieures. Il est toujours question d'intervention en région mais de façon très différente et surtout moins coûteuse. Pensons au principe de la dévolution de certaines responsabilités aux régions. Le gouvernement élaborera un vaste projet de consultation sur le développement des régions (le choix des régions). C'était un appel aux régions pour qu'elles s'occupent d'elles-mêmes en prenant en charge leur propre développement. Au coeur de ces préoccupations, surgiront les questions des PME et des changements technologiques ainsi que la nécessité de leur arrimage. Malgré un focus mis sur l'aspect économique du développement, il sera souligné les besoins d'un développement socio-culturel sur la base de sujets tels l'environnement, les loisirs et le développement des individus.

Il serait long et même très laborieux de vouloir synthétiser ce document qui concerne la région dans toutes ses dimensions. En fait, nous reviendrons sur ce document et sur les suites concrètes qui lui ont été données (car il y en a eu) dans les prochaines parties de notre recherche. Soulignons que dans la reprise de ces éléments, une attention particulière sera accordée à la question de l'enseignement dans le développement régional.

Depuis le changement de gouvernement que s'est-il passé? À l'heure actuelle, c'est le ministre des Transports, Marc-Yvan Côté, qui est responsable du dossier du développement régional. De plus, le gouvernement devrait bientôt annoncer une politique majeure en cette matière.

Entretemps, le gouvernement québécois est à négocier avec Ottawa le renouvellement de l'Entente de développement économique régional (EDER) dans laquelle il souhaiterait inclure un volet de développement régional doté de fonds additionnels spécifiques.

La proposition du Québec comporte les dispositions suivantes:

1 le renflouement des enveloppes financières des ententes auxiliaires existantes ($430 millions partagés 50-50);

2 la négociation de la 2ième phase de l'EDER;

3 l'ajout d'un nouveau volet à l'EDER, à savoir une entente de collaboration et de coordination incluant un fonds d'intervention régionale;

4 la mise sur pied de mesures d'adaptation de la main-d'oeuvre et de l'industrie.

Une rencontre entre les deux instances gouvernementales n'a pas débouché sur une entente.

D'autre part, le plan de développement économique pour les régions périphériques du Québec présenté par le gouvernement fédéral a été très mal reçu. Selon le Québec, il serait une intrusion du fédéral dans un domaine de juridiction provinciale. Concrètement, le Québec serait limité à un rôle de consultation pour harmoniser ses actions à celles du fédéral.

C'est un conflit politique de juridiction où le Québec craint qu'Ottawa tente de s'imposer comme principal responsable du développement régional et selon une perspective nationale qui ne tiendrait pas nécessairement compte des plans de développement provinciaux.

Toujours en regard du développement régional, mais à un autre niveau, celui des conférences socio-économiques régionales, le gouvernement québécois annonçait, en septembre 1986, sa politique en matière de consultation régionale. Celle-ci voudrait mettre à contribution les intervenants régionaux dans la préparation des orientations et des projets de développement en région. L'idée est d'en arriver à une planification concertée sur les orientations de la région, les stratégies de développement et les projets à réaliser. C'est une démarche qui se déroulerait en plusieurs phases (10-15 mois) et qui se terminerait par un sommet de deux à trois jours. C'est là que seraient négociés les projets à inclure dans une entente de développement.

CONCLUSION

Au Québec, la région s'explique par les étapes de son histoire et par ses modes de développement. À l'instar du Canada, la question régionale au Québec a suivi le fait régional. À partir des années 60, la région s'est traduite par des politiques de planification et de développement visant, d'une part, la croissance économique, le progrès social et culturel et, d'autre part, la réduction des inégalités. C'est au rythme des gouvernements en place, de leurs idéologies, de leurs représentations et des conjonctures que se sont (re)modelées les politiques régionales. À l'heure actuelle, la région est à un point tournant, celui de la régionalisation, mais elle tourne plus vers la déconcentration que la décentralisation.

La problématique du développement régional prend maintenant ses premières formes. Le développement est finalement une vision globale de la société. Il propose l'idée d'une croissance économique qui sera également un progrès social et culturel. Ses stratégies relèvent de la planification et de l'aménagement du territoire. Finalement, il est entendu que le développement est un choix de société et ces choix sont ceux de la participation, de la concertation et de la contestation.

La région est un territoire qui obéit à toutes les représentations que l'on peut s'en faire. Elle peut être un découpage politico-administratif mais elle peut être aussi une idée, celle que l'on se fait de ce que nous sommes sur un territoire. Et ses frontières peuvent être réelles ou imaginaires mais, dans une économie régionale, elles respecteront la libre circulation des biens, des capitaux et des personnes.

Que ce soit par l'histoire ou par l'actualité, qu'il faille parler de conscience régionale ou de sentiment d'appartenance, la région est plus souvent qu'autrement ce qui nous distingue des autres. Elle est le contraire de l'uniformité même si elle peut très bien s'en accommoder.

L'histoire du Québec et du Canada prouve que les politiques nationales sont affaire de jugement et de circonstances, qu'il est des responsabilités qu'il serait dangereux de laisser aux régions mais qu'il serait dangereux de ne pas laisser de responsabilités aux régions.

5. L'ÉDUCATION ET LE DÉVELOPPEMENT RÉGIONAL: UNE QUESTION DE CONVERGENCE

5.1 Les étapes de la convergence

Les politiques régionales ont sensiblement évolué depuis les vingt dernières années. Au début, elles s'occupaient de problèmes spécifiques à certaines régions, tel le chômage. Par après, ces politiques seront plus globales et s'intéresseront aux structures industrielles notamment là où existaient de sérieux blocages au développement. Finalement, les politiques régionales s'attaqueront aux effets d'entraînement des problèmes de développement régional comme les disparités de revenus et de niveaux de vie. À ce moment, il y aura une considération nouvelle pour la mise en valeur du potentiel humain en région surtout pour enrayer les migrations en faveur des régions dynamiques. Progressivement, cela se traduira par des politiques de déconcentration, dont celles des services publics.

D'autre part, le développement régional élargira sa perspective strictement économique au profit de l'aspect social du développement. C'était reconnaître que les deux allaient de pair et que, dans un cas comme dans l'autre, les disparités étaient inacceptables. Autre évolution importante, le principe de la consultation et de la participation de la population aux projets de développement allait maintenant de soi. De fil en aiguille, la question du développement régional se posera également sous les angles du pouvoir régional, de l'autonomie locale et de la décentralisation administrative.

Dans tout cela, l'éducation n'y est présente que depuis peu et de façon relativement modeste. Et sa place est fort inégale d'un endroit à l'autre. Rappelons que l'intégration de l'éducation au développement régional dépend de nombreux et complexes facteurs sur lesquels nous reviendrons. Ajoutons qu'à l'origine, l'éducation était sollicitée strictement pour des objectifs de formation technique et professionnelle. Ce n'est que graduellement que seront incluses dans l'enseignement les dimensions sociale et culturelle en regard du développement régional.

À l'heure actuelle, il faut parler de l'intégration de l'éducation dans le développement régional comme étant plus une tendance qu'une réalité systématiquement vécue. Les facteurs qui marquent cette tendance sont de plusieurs ordres: souci de décentralisation, souci d'ouvrir plus l'enseignement au milieu régional et de mieux adapter l'enseignement au milieu; souci également de contrer les disparités régionales par des politiques d'éducation spécifiques; et souci de tenir compte du caractère spécifique et particulier des régions.

À cet effet, la situation de la régionalisation de l'enseignement est inégalement avancée. Au Canada, les régions (provinces) sont autonomes quant à leur organisation scolaire. Au Québec, la régionalisation est pour l'instant plus affaire de déconcentration que de décentralisation.

L'élargissement ou non de l'éducation dans les stratégies de développement régional dépendra des prochaines conjonctures et orientations en cette matière.

5.2 La planification en éducation

Depuis la Deuxième Guerre mondiale, le principe de la planification s'est généralisé. Les changements de tout ordre ne pouvaient plus être envisagés au jour le jour sans perspective d'ensemble et sans cohérence. Une telle révision ne sera pas sans affecter l'éducation et dans son

organisation et dans ses finalités. D'autant plus que l'école, quelles que furent les époques et les sociétés, ne s'est jamais située à l'extérieur des structures sociale, économique et politique. En fait, l'école a toujours été sollicitée pour remplir certaines missions qui, justement, allaient généralement dans le sens des structures en place.

Dans les années cinquante, les économies des pays étaient à reconstruire ou à reconvertir ce qui n'a pas manqué d'engloutir les ressources humaines qualifiées disponibles. Très tôt, s'est formé un goulot d'étranglement au niveau de la main-d'oeuvre. C'est dans ces conditions que le risque d'une pénurie de main-d'oeuvre "commence à apparaître comme l'obstable principal à une croissance[33]". Le besoin criant de main-d'oeuvre spécialisée modifiera radicalement certaines considérations que l'on entretenait à l'égard de l'éducation, notamment celle qui présentait l'éducation comme un secteur improductif. Dorénavant, l'éducation sera jugée beaucoup plus comme un investissement essentiel à la croissance économique que seulement un secteur de dépenses.

Mais au même moment, l'éducation n'était pas valorisée strictement pour des raisons de croissance économique. Simultanément se développait aussi une demande très forte en éducation qui, cette fois, émergeait de la population. De plus en plus, les enfants et les parents condisé-raient celle-ci comme un moyen sûr d'avoir un meilleur emploi et une meilleure existence. "Le moteur principal n'en était ni la démographie ni le besoin de l'économie, quoique ces deux facteurs soient intervenus, mais bien l'augmentation de la demande sociale qui excédait en permanence les possibilités qu'avaient les systèmes d'éducation de la satisfaire[34]". Précisons d'ailleurs que la "demande sociale" sera dorénavant un facteur présent dans les choix et les orientations des

---

33. Philips H. Coombs, Qu'est-ce que la planification de l'éducation, Unesco, 1970, p. 24.

34. Ibid., p. 25

systèmes d'éducation. C'est un aspect sur lequel nous reviendrons particulièrement quand il s'agira d'envisager les perspectives.
Les choix en éducation sont des choix de société et ils varient selon les contextes et les conjonctures. Dans l'après-guerre immédiat, il allait de soi d'orienter la formation sur les besoins de main-d'oeuvre. Avec le temps, d'autres facteurs interviendront dans la planification de l'éducation. En fait, les dangers et les défauts d'une soumission trop étroite de l'éducation au marché du travail sont assez rapidement apparus. À un point tel que c'était presque nier que l'éducation puisse avoir ses nécessités propres. Il y avait le danger de "déshumaniser l'oeuvre d'éducation et d'en subordonner les visées à la sèche statistique de courbes de croissance et d'élévation du PNB[35]". Outre d'éviter le danger d'une soumission totale de l'éducation à l'économique et à ses incertitudes, de nouveaux besoins apparaissaient, ceux-là plus de l'ordre de la culture et de la réalisation de soi. Finalement, la planification en éducation sera connectée aux diversités de la société.

5.3 Éducation et régionalisation

L'éducation est trop reliée aux finalités de la société pour ne pas se retrouver mêlée, un jour ou l'autre, à ses débats et à ses choix. D'un point de vue politico-administratif, la question régionale est devenue un fait marquant et il en est de même au niveau de l'éducation. La régionalisation de l'éducation a certes été l'un des grands changements au Québec. Mais cette réalité peut avoir plus d'une signification. Elle peut signifier "la réunion des activités d'enseignement d'unités plus petites et leur rattachement aux autorités régionales[36]" ou encore "la redistribution des compétences en matière de formulation et de mise en oeuvre des politiques de l'enseignement, au profit des autorités

---

35. Paule Paillet, Faut-il planifier l'éducation, Paris, Éditions EFS, 1974, p. 57.

36. OCDE, L'enseignement et le développement régional, Paris, 1979, p. 69.

concernées dans des zones déterminées d'un pays[37]". Les formes de régionalisation peuvent également être reconnues soit en tant que déconcentration, soit en tant que décentralisation.

Il en est de la déconcentration en éducation comme en administration politique, à savoir une délégation aux autorités inférieures de la responsabilité de réaliser des politiques mais dont le pouvoir de décision reste celui du gouvernement central. Dans ces conditions, la déconcentration se veut être un moyen de mettre en oeuvre avec plus d'efficacité la politique adaptée ainsi que raccourcir la distance entre la population et les autorités.

Quant à la décentralisation, elle implique, tout comme en politique, une redistribution beaucoup plus radicale des pouvoirs au sein d'un système d'enseignement. Au Québec, ce concept a ses défenseurs et ceux-ci l'associent à une question de démocratisation dans la mesure où elle implique un renforcement de l'autonomie locale. Dans le contexte du développement régional, la décentralisation en éducation est associée à une plus grande marge de manoeuvre dont disposerait l'appareil éducatif pour intervenir dans le développement régional.

5.4 Éducation et développement régional

Nous savons que le développement régional repose sur la réalisation d'un certain nombre de conditions. Il dépend non seulement d'investissements directement productifs, mais également d'investissements sociaux: santé, formation professionnelle, éducation, mobilité professionnelle, etc. Ainsi, l'éducation est bel et bien un investissement dans le développement régional d'autant plus que "l'éducation détermine le niveau culturel de la population et influence les comportements, elle modifie la structure de l'emploi, elle facilite l'utilisation de

---

37. Ibid.,p. 69

techniques plus progressives. Elle contribue, ainsi, à éliminer les principaux blocages de développement[38]".

Lê Thanh Khôi va plus loin et affirme que "l'enseignement peut être considéré comme la plus grande "industrie" de notre époque, tant par les ressources humaines et financières qu'il absorbe que par l'importance de sa "production" ...[39]".

Si le principe de l'éducation en tant qu'investissement ne pose pas de problème, cela ne résout pas la question de savoir de quel type d'investissement il s'agit. Au niveau économique, son calcul n'est pas facile car elle n'est pas quantifiable immédiatement dans le temps, ses effets ne portant qu'à moyen et long terme, alors que ses coûts, eux, apparaissent immédiatement aux budgets.

En fait, le calcul des avantages de l'éducation dans le développement régional n'est pas simple parce qu'il n'est pas qu'économique. Les valeurs créées par l'éducation dépassent de beaucoup la somme des investissements éducatifs qui ne sont nécessairement liés à la croissance de la production. Par exemple, W.A. Lewis soulignait que l'éducation élève le niveau des aspirations, élargit l'esprit et qu'elle "n'a pas besoin d'être productive pour se justifier, elle est valable en elle-même [...][40]". De plus, dans le calcul économique de l'éducation, il faut tenir compte non seulement de la formation professionnelle mais aussi de la formation générale. Ainsi, "la transmission de connaissances générales, intellectuelles ou scientifiques, permettrait le développement d'aptitudes mentales, de mode de pensée et de structures de raisonnement qui se traduisent par une plus grande flexibilité et une

---

38. Marc Penouil, Économie du développement, Paris, Dalloz, 1972, p. 24.

39. Lê Thanh Khôi, L'industrie de l'enseignement, Paris, éd. de Minuit, 1967, p. 13.

40. W.A.Lewis, Développement économique et planification, Paris, PBP, 1967. p. 123.

plus grande polyvalence au travail[41]". Autrement dit, l'école permettrait d'apprendre à apprendre.

En fait, il est impossible de délimiter rigoureusement le champ d'action et la place que prend l'éducation dans le développement régional. Elle est une des composantes d celui-ci mais certes pas la seule. Elle fait partie d'une complexe combinaison de facteurs. Et l'éducation a des effets économiques et sociaux à la fois sur les individus et sur la collectivité d'une région. Inversement, le milieu régional a des effets sur les structures et le fonctionnement des établissements d'enseignement.

Ce qui est certain, c'est que l'éducation permet à des personnes d'acquérir des qualifications pouvant éventuellement modifier la structure des qualifications dans une région; également, l'éducation produira et diffusera des connaissances nécessaires à l'économie ou pouvant affecter sa productivité; et les infrastructures scolaires consomment énormément de biens et de services, créent des emplois, etc. De plus, dans une économie régionale, l'école a des effets multiplicateurs de revenus ainsi que des effets d'attraction de ressources humaines et de capitaux (nous reviendrons plus explicitement sur ces dernières catégories). Sans pour autant vouloir conclure sur les liens entre l'éducation et le développement régional, il appert qu'entre les deux doit exister une conciliation entre leurs objectifs spécifiques et les objectifs généraux du développement.

D'autre part, il nous est possible d'illustrer les lie s possibles entre l'éducation et le développement régional par l'exemple des qualifica-

---

41. Claude Lemelin, Interprétations de la corrélation éducation-revenu dans l'Actualité économique, vol. 60, no 2, juin 1984, p. 226.

tions (main-d'oeuvre) et de l'emploi. Sur cette base, nous pouvons isoler trois situations qui montrent que l'éducation peut intervenir dans le développement régional.

1. Situation d'une pénurie de qualification par rapport aux possibilités d'emplois. Ainsi cette situation peut en partie s'expliquer par une insuffisance du niveau d'instruction et par des déséquilibres dus à une mauvaise planification.

2. Situation d'une population ayant un bon niveau d'instruction mais avec une pénurie d'emplois. Cette situation est plus présente dans les régions urbaines aux prises avec des problèmes industriels. Mais on constate qu'avec la généralisation de l'éducation, ce phénomène s'est propagé vers des régions moins développées alors que les sorties scolaires sont supérieures aux possibilités de renouvellement des emplois.

3. Situation où coexistent une insuffisance des possibilités d'emploi et du niveau d'instruction et de qualification. Il s'agit des régions peu développées où en déclin alors que la population perd par l'émigration ses éléments les plus instruits et les plus qualifiés [42].

Ce sont des exemples qui illustrent les inter-influences entre l'éducation et le développement d'une région. Plus explicitement, nous reviendrons sur la question des migrations régionales qui est souvent problématique pour une région alors qu'elle risque de perdre une main-d'oeuvre qualifiée au profit d'une région en pleine croissance. Il est en effet reconnu que les personnes fortement scolarisées sont beaucoup plus migrantes.

Nous avons vu que le développement régional souffre d'un mal pour ainsi dire incurable, celui des disparités. Si ce mal est facile à constater,

---

42. OCDE, op. cit., p. 27 - 32.

c'est autre chose que d'en trouver les causes et les correctifs. L'éducation en région ne peut s'exclure de ce problème et, sans se constituer en solution, elle n'en demeure pas moins un moyen d'intervention. Cela est dit même s'il faut constater que l'éducation fait rarement partie des activités de planification régionale. Précisons que l'absence d'ouverture sur l'extérieur des systèmes d'enseignement peut en partie expliquer cela.

Quelles peuvent être les interventions des collèges en regard des disparités régionales? L'une de celles-ci, selon le Conseil économique du Canada, serait d'atténuer les écarts quant au niveau de scolarité, ce qui pourrait réduire les écarts de productivité et, partant, de revenus. Pour se faire, toujours selon le CEC, il faudrait "améliorer la formation de ceux qui entrent dans la population active en prolongeant le nombre moyen d'années de scolarité, mais aussi trouver les moyens de permettre aux adultes qui s'y trouvent déjà de parfaire et d'accroître leur instruction[43]". Ce serait aussi une prévention en cas de perte d'emploi. Mais la lutte aux disparités régionales devrait aussi passer par la recherche et le développement afin d'exploiter au maximum le potentiel des régions défavorisées. Et cela peut être l'oeuvre de l'ensignement supérieur.

5.5 L'éducation, une génératrice de richesses régionales?

S'il n'est pas possible de quantifier tous les tenants et aboutissants des institutions scolaires en région, il existe certains calculs micro-économiques aptes à mesurer relativement l'impact économique de celles-ci en région. À cet effet, quelques études ont été réalisées au Québec mais du côté des universités. À notre connaissance, aucune de ce genre n'a été appliquée aux collèges. Inutile d'insister sur l'importance qu'il y aurait à le faire; ce serait en quelque sorte une première

---

43. Conseil économique du Canada, Vivre ensemble, une étude des disparités régionales, p.234

mesure du rôle économique des collèges en région. Quoi qu'il en soit, de nombreux recoupements et analogies sont faisables, du moins en surface, à partir d'études réalisées pour le compte des universités.

Par exemple, on peut considérer comme "input" économique en région l'attirance d'étudiants/es originant de l'extérieur. Ceux-ci dépensent des sommes importantes en consommation de toutes sortes (logement, nourriture, vêtements, loisirs et culture). Un collège peut aussi attirer un flux de visiteurs par le biais de congrès, colloques, etc.

Ajoutons, bien sûr, les dépenses en région des collèges pour l'achat de biens d'équipement et de services. Des méthodes de mesure permettraient de connaître l'effet multiplicateur d'emplois créés par ces dépenses. Selon Polèse et Léger, "l'université provoque un effet multiplicateur relativement important à cause à la fois de la place majeure qu'occupent les dépenses de consommation et du nombre de consommateurs qu'elle entraîne[44]". Cette constatation vaut certes pour les collèges ainsi que la suivante: "Il semble donc qu'en général, les universités des villes petites et moyennes donnent lieu à la création, dans leur région immédiate, d'un nombre d'emplois égal au double de leur emploi direct[45]". Il semblerait également que peu d'activités économiques puissent avoir un effet multiplicateur aussi fort que l'université en région. Finalement, si un collège ne peut attirer une industrie à lui-seul, il n'en demeure pas moi s un dynamiseur économique certain. L'influence et l'apport d'un collège en région tiennent à plusieurs facteurs et notamment aux relations qu'il entretient avec le milieu. Chose certaine, un collège ne sera jamais intégré au milieu s'il ne dispose pas d'une connaissance approfondie de celui-ci.

---

44. Mario Polèse et Jules Léger, L'impact des universités sur le développement économique régional, Conseil des universités, juillet 1979, p.40.

45. Ibid, p.40.

5.6 La fonction sociale de l'école

A un certain moment et à un certain point, il ne fut plus possible d'ignorer l'aspect social dans les politiques de développement. Il en est maintenant ainsi pour les politiques d'éducation. Par rapport au développement régional, la fonction sociale de l'éducation peut avoir un caractère général (et valoir pour toutes les régions) et un caractère spécifique pour chacune d'elles. Mais dans un cas comme dans l'autre, il faudra, bien sûr, la convergence des demandes du milieu et de l'ouverture des maisons d'éducation au milieu, selon ces besoins.

L'une des fonctions sociales de l'éducation est de garantir à tous et à toutes l'accès à l'école pour au minimum la période de scolarité obligatoire. Il est bien connu que l'apprentissage ne se fait pas dans des conditions égales à cause des facteurs socio-culturels, c'est-à-dire à cause des inégalités face à la culture. Comme nous le verrons éventuellement, cela peut constituer un handicap au développement régional. Ainsi, l'école, que ce soit par l'éducation permanente ou autrement, doit s'attaquer à la disparité des chances de départ et permettre un rattrapage continu. Cela veut aussi dire qu'il ne s'agit pas seulement de répondre à des situations de contraintes économiques (recyclage, perfectionnement) mais à des besoins plus globaux et continus. L'école doit participer à la vie culturelle et sociale et constituer un support à son développement en région. Il doit y avoir le souci "d'ouvrir et d'intégrer les établissements à la collectivité locale et régionale et d'établir des échanges dynamiques entre eux[46]". Et là encore, cela dépendra de ce qu'est, par exemple, la situation en région, des besoins, des demandes, et l'état de la décentralisation et des volontés d'intervention. Mais même à ce niveau, l'éducation équivaut toujours à un investissement.

Le Conseil supérieur de l'éducation s'est également arrêté à la fonction sociale de l'institution scolaire. Selon cet organisme, la seule

---

46. OCDE, op. cit., p. 40.

transmission du savoir ne peut suffire, il faut y ajouter une formation de la conscience sociale des étudiants. L'école en entretenant des rapports avec le monde peut contribuer à le transformer:

"L'institution scolaire constitue un lieu privilégié où l'individu apprend à devenir une personne autonome et responsable, où il apprend aussi à devenir un citoyen à l'esprit critique qui comprend le milieu dans lequel il vit afin qu'il puisse y jouer un rôle d'agent de changement tout en y exerçant une fonction de travail[47]".

5.7 L'éducation et le milieu

Il nous faudrait maintenant parler, toujours dans l'ordre des définitions, du "milieu". Ce terme, qui reviendra constamment, peut être apprêté à toutes les sauces possibles. En ce qui nous concerne, il sera principalement utilisé dans ses rapports avec l'éducation. Une définition de dictionnaire nous dirait que le milieu est ce qui nous entoure. Il s'agit d'une notion multidimensionnelle qui peut référer, par exemple, à un partage d'intérêts communs (géographique, social, économique, culturel, etc.). Le "milieu" est donc une notion floue et différenciée selon les réalités qu'il désigne; qui peut être abstraite quand il est question, par exemple, de sentiment d'appartenance.
Plus spécifiquement, en rapport avec la relation cégep-milieu, quel sens particulier peut-on lui donner? René Lapierre, dans son étu e sur la relation cégep-milieu, parle de milieu "local" qui serait alors celui du territoire du cégep là où il recrute principalement sa clientèle; et le milieu "régional" renverrait, bien sûr, à la notion de région. Ce terme peut également référer soit à la communauté, soit à la collectivité.

D'autre part, toujours selon Lapierre, "l'appartenance du cégep à son MILIEU n'est effective que s'il y a appropriation concrète par le milieu

---

47. Conseil Supérieur de l'Éducation, La fonction sociale de l'institution scolaire, rapport 1980-81, Tome II, 1981, p. 20.

de son cégep[48]". Cette appartenance se concrétisera quand le cégep offrira ses ressources et ses services au milieu et quand, en retour, ce dernier répondra favorablement et n'hésitera pas à solliciter le cégep.

Le Conseil Supérieur de l'Éducation ajoutait à ce propos que l'école avait besoin de la participation de son milieu, "d'où l'importance au départ de le co sulter et de l'impliquer d'une façon ou d'une autre dans la définition des objectifs et des priorités[49]".

CONCLUSION

Dans la question du développement régional, l'éducation est une variable relativement récente et, bien qu'importante, difficile à déterminer. Nous savons que ses effets sont diffus et qu'ils se mesurent mieux à long terme.

L'arrimage de l'éducation au milieu n'est pas conséquente à une planification systématique même si on se réfère toujours à celle-ci comme devant être une contribution au développement de la région. Il est également supposé qu'une accentuation de la régionalisation pourrait intégrer encore plus l'éducation aux planifications et aux projets de développement régional. Il est généralement souhaité que la participation de l'enseignement supérieur servira premièrement à l'atteinte d'objectifs à caractère économique. Toutefois, il se développe de plus en plus une demande en éducation qui, cette fois-là, est plus à caractère social et culturel.

Le calcul de ses avantages est à la fois quantitatif et qualitatif. La présence en région d'institutions d'enseignement supérieur vaut autant, par ses effets d'entraînement, que celle d'entreprises. L'éducation ne

---

48. René Lapierre, La relation Cégep-milieu, 1983, p. 56

49. C.S.E., La fonction sociale de l'institution scolaire, rapport 1980-81, Tome II, 1981, p. 42

produit pas de biens mais elle produit ce qui est nécessaire à la production de ceux-ci. Elle produit également ce qui lui est nécessaire pour mieux et plus produire. Il ne faut surtout pas négliger sa possible contribution à une réduction des inégalités régionales. À ce titre, l'éducation est aussi valable qu'une subvention gouvernementale.

L'éducation a ses limites et elle ne peut supporter à elle seule le développement d'une région. Mais un développement régional envisagé sans la contribution des milieux de l'éducation menace sa propre réussite.

PARTIE II

LA RÉVOLUTION TRANQUILLE ET LE RAPPORT PARENT

Introduction

Quelle association y a-t-il à faire entre la révolution tranquille et le rapport Parent? Dans un cas comme dans l'autre, ils étaient une réponse à des problèmes de l'heure. La révolution tranquille voulait transformer le Québec et le rapport Parent, lui, voulait refaire le système d'éducation au Québec. L'association entre les deux est que l'éducation devenait un des principaux outils de réalisation de la révolution tranquille. C'est pourquoi dans un premier temps nous verrons les étapes de celle-ci. Dans un deuxième temps, nous étudierons le contenu et les conclusions du rapport Parent.

Est-ce que le rapport Parent créait (ou non) des conditions qui feraient des collèges des agents de progrès dans leur milieu? L'importance de celui-ci tient aux bouleversements qu'il provoquera non seulement dans l'éducation mais dans la société québécoise en général. Ce rapport est important et intéressant tant à cause de ses recommandations que les raisons qui les justifiaient. Par sa façon de voir et de comprendre la société québécoise des années 60 et par sa façon d'envisager son devenir, le rapport Parent était bel et bien une rupture avec le passé. Ce faisant, il s'inscrivait dans un autre temps, celui de la "Modernité". Il fallait maintenait réaliser au Québec ce qui avait été entrepris depuis longtemps dans les sociétés industrialisées: l'adéquation entre l'école et la société.

1. LA RÉVOLUTION TRANQUILLE

1.1 Les contextes de la révolution tranquille

Évidemment, tout n'a pas commencé en 1960 exactement. Un examen rapide des contextes socio-économiques nous montrera que nombre de conditions nécessaires à la réalisation de la révolution tranquille étaient déjà réunies.

Au plan démographique, le taux de natalité progresse moins que dans les années d'après guerre. Mais les années 60 seront celles de l'effet "baby boom", alors que le nombre d'enfants d'âge scolaire croîtra considérablement.

Au plan économique, une tendance remarquée depuis longtemps demeure le contrôle étranger des économies québécoises et canadiennes. Toutefois, le niveau de ce contrôle devient tel que les mises en garde contre ce danger se multiplient. Quant à la présence économique des francophones, elle est celle des P.M.E., secteur fragile qui se caractérise par des entreprises de petites dimensions, de faible productivité et aux salaires peu élevés.

La révolution tranquille renouvelle les politiques économiques ainsi que le rôle de l'État qui maintenant intervient et devient un outil de développement. Les nouvelles orientations sont marquées tant par le néo-libéralisme que par le nationalisme. L'objectif général est la modernisation de la société québécoise, modernisation de son économie et amélioration du statut socio-économique des francophones.

Immédiatement nous pouvons établir la liaison entre l'école et la révolution tranquille. La réalisation de celle-ci passait par la réunion d'un certain nombre de moyens et de conditions. L'un deux était la scolarisation plus avancée et de meilleure qualité de la population québécoise.

Conjointement à l'éducation se greffait un autre problème, celui des inégalités régionales, résultat d'un développement économique très différencié d'une région à l'autre. C'est alors que le Québec s'inscrit dans le courant qui est de lutter contre les inégalités. (Dans une partie précédente, nous avons résumé la question du développement régional pendant cette période).

1.2 Interprétations de la révolution tranquille

La contradiction des termes "révolution" et "tranquille" a été longuement analysée pour finalement renvoyer ce phénomène à un de rattrapage. On s'accorde généralement pour dire que le coeur des transformations fut réalisé entre 1960 et 1964 bien que celles-ci se poursuivirent par après. À l'origine, le terme de révolution tranquille fut la traduction de l'expression "Quiet revolution", dont la paternité revient à un journaliste du Globe and Mail. Ainsi, parler de la révolution tranquille, c'est désigner cette période de réformes politiques, institutionnelles et sociales qui, d'ailleurs, se poursuivront jusque dans les années 70. Les définitions vont généralement dans cette direction et désignent une opération de nettoyage et de rattrapage ou, en d'autres termes, "une rénovation superstructurelle[1]".

Toutefois, il existe certains désaccords quant au sens à donner à cette expression et à cette période. Paul Chamberland souligne que "l'expression demeure pour le moins ambiguë puisqu'on ne peut facilement la remplir directement d'une signification objective[2]". Il n'en demeure pas moins qu'elle est, selon lui, tranquille parce que bourgeoise. De fait, il est généralement reconnu que la révolution tranquille correspond, en termes d'appartenance sociale, à la montée d'une nouvelle élite

---

1. Denis Monière, Le développement des idéologies au Québec, Montréal, Edition Québec-Amérique, 1977, p. 320.

2. Paul Chamberland, Les contradictions de la révolution tranquille, dans Parti-Pris, no 5, février 1964, p. 12.

politique désireuse de transformer, selon l'expression consacrée, son savoir en pouvoir.

Il est entendu également que les interventions de l'État étaient une réponse moderne et conforme aux besoins de l'économie capitaliste qui faisait de celui-ci le régulateur de la croissance économique. Au même titre que les autres sociétés industrielles, l'État s'instaurait en arbitre du développement économique. La modernisation et la rationalisation de l'État répondaient non seulement à des besoins économiques mais aussi à des besoins sociaux ou, plus exactement,à des demandes sociales. L'éducation y sera en tête de liste.

1.3 L'éducation et la révolution tranquille

À ce niveau, il fallait partir de loin, À l'élection de 1960, une affiche publicitaire du Parti libéral soulignait que 93% "de nos enfants n'iront jamais à l'université!". Ainsi, l'éducation sera très tôt associée à un levier de changement, de promotion et de progrès.

Si on voulait que l'éducation fût une contribution à la réalisation des objectifs socio-économiques projetés, il fallait nécessairement adapter l'école à ceux-ci. Il fallait "brancher" l'éducation aux exigences d'un projet de rattrapage et de mise à jour d'une économie qui se redéployait. De quels besoins s'agit-il? Ce sont les besoins d'une main-d'oeuvre plus et mieux qualifiée, spécialisée et experte. La formation professionnelle (technique) et universitaire ainsi que l'éducation des adultes deviendront des instruments de rattrapage.

Afin de réaliser l'arrimage entre l'éducation et les objectifs socio-économiques, il faudra avant tout enclencher un processus de démocratisation, rendre l'école plus accessible ce qui revenait à parler d'égalité des chances et de "la nécessité pour les institutions scolai-

res d'ouvrir leurs portes aux diverses couches et classes sociales[3]". Ce discours gravitant autour des thèmes de la démocratisation, de la scolarisation et du développement sera largement répandu et, comme nous le verrons, amplement repris par la CREE.

1.4 Les réformes de l'éducation

Il existe une certaine interprét tion à l'effet que les réformes de l'éducation auraient commencé avec la réalisation des recommandations du rapport Parent. En fait, les réformes du système scolaire étaient en cours bien avant et faisaient suite à l'adoption de lois et mesures administratives. C'est que "tranquillement" tout se plaçait et se précisait. Le ministère de la Jeunesse devenait le responsable exclusif de l'instruction publique, rendant officielle l'intention de l'État d'occuper tout le champ des responsabilités en matière d'éducation.

En 1960-1961, le gouvernement fait adopter une série de lois surnommée la Grande Charte de l'éducation dont l'une des lois instituera la Commission royale d'enquête sur l'enseignement. Parmi ces lois, certaines seront relatives à la formation du personnel enseignant, aux bourses d'étude, à la gratuité scolaire et au financement. L'année suivante, d'autres lois s'ajouteront et des mesures administratives seront prises pour réorganiser et régionaliser l'appareil scolaire et favoriser l'éducation aux adultes. C'est d'ailleurs en tenant compte de l'ensemble des besoins et des stratégies pour les réaliser que le principe de la planification en éducation apparaîtra. De fait, en 1960, un bureau de planification sera chargé d'élaborer un plan de développement scolaire.

---

3. Pierre Dandurand, Développement de l'enseignement supérieur, classes sociales et luttes nationales au Québec, dans Sociologie et sociétés, Vol XII, no 1, avril 1980, p. 117.

Avant d'examiner très attentivement les contenus des textes essentiels à la compréhension de la création des cégeps et de leur liaison avec le milieu, nous allons préciser dans quels contextes deux de ceux-ci se sont élaborés.

1.5 La Commission royale d'enquête sur l'enseignement

Face à un système scolaire éclaté, insuffisant et déficient, face également aux nécessités d'adéquation entre l'école et la société, le gouvernement instituait, le 24 mars 1961, la Commission royale d'enquête sur l'enseignement. Celle-ci avait pour mandat "d'étudier l'organisation et le financement de l'enseignement dans la province de Québec, faire rapport de ses constatations et opinions et soumettre ses recommandations quant aux mesures à prendre pour assurer le progrès de l'enseignement dans la province". Avec la collaboration et la participation du milieu scolaire, trois cents mémoires seront présentés et de nombreuses audiences seront tenues dans tout le Québec. Ce fut, également, une étude sur le terrain tant au Québec, aux États-Unis et en Europe. Deux ans plus tard, la Commission formulait ses recommandations contenues dans trois tomes comprenant cinq volumes. Le rapport et ses recommandations, parmi lesquelles on trouvait les projets de création d'un ministère de l'Éducation et d'un réseau d'enseignement post-secondaire furent reçus différemment d'un endroit à l'autre, avec enthousiasme ou hostilité. L'une des plus farouches opposition concernait le projet de création d'un ministère de l'Éducation. D'ailleurs, l'histoire mouvementée du "Bill 60" le confirme assez bien.

1.6 La loi 21

À l'origine, selon les recommandations du rapport Parent, la formation post-secondaire devait être réalisée par des instituts. Toutefois, à la suite de consultations et selon une volonté du ministère de l'Éducation (MEQ), les Instituts prirent plutôt la forme de collèges d'enseignement

général et professionnel et la loi 21 consacrait leur existence. Selon les termes de la loi, l'un des buts essentiels des cégeps serait "de permettre à chaque étudiant apte à poursuivre des études collégiales de préciser progressivement son orientation, de fixer son choix parmi une variété d'options sous l'autorité d'une direction pédagogique unique".

Après avoir présenté généralement ces deux documents fondamentaux nous reviendrons sur leur contenu et nous établirons une relation directe avec l'objet de notre étude.

2. LE RAPPORT PARENT

Nous avons vu les contextes généraux ainsi que les raisons particulières qui ont amené la création de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement (CREE). Il s'agit maintenant d'étudier le contenu et les conclusions de celles-ci relativement, bien sûr, à l'objet de notre recherche, les collèges et le développement socio-économique. Est-ce que le rapport Parent créait des conditions qui feraient des collèges des agents de progrès dans leur milieu?

2.1 L'éducation vue comme un investissement

S'inscrire dans la "Modernité", c'était présenter l'école selon une nouvelle rationalité qui l'identifierait non plus à un coût mais à un investissement. Premièrement, il fallait investir dans l'éducation parce que celle-ci permettrait de réaliser un droit "le droit de chacun à l'instruction". Mais l'éducation étant un investissement surtout parce qu'elle contribuait à l'élévation du niveau de vie. Discours d'autant plus moderne qu'il s'agissait d'investir, cette fois, dans le capital humain, dont la rentabilité est aussi forte que celle du capital physique.

Le rapport Parent considérait l'investissement en éducation comme étant un à long terme qui "portera ses fruits que dans vingt ans[4]". Aller dans cette direction, c'était aussi répondre à une demande sociale qui renvoyait loin l'époque où l'instruction était méprisée. "Chaque famille est aujourd'hui mieux disposée à considérer l'éducation comme un bien de grande valeur et à faire les sacrifices nécessaires pour l'assurer à ses enfants[5]".

2.2 La planification en éducation

Étant donné l'ampleur des changements qui allaient se produire, le mode de gestion du système de l'éducation serait également moderne et releverait de la planification. La prochaine explosion des effectifs scolaires est quasiment vue comme une invasion. Dans ces conditions, le principe de la planification est "d'évaluer suffisamment à l'avance les besoins futurs et se préparer immédiatement à y répondre[6]".

L'idée de rendre l'école concordante à la société est fortement dépendante des perspectives économiques et c'est pourquoi la planification de l'éducation sera faite "dans le cadre du progrès à prévoir pour toute l'économie[7]" et plus exactement dans le cadre de "l'une des plus importantes fonctions du système scolaire [qui] est de fournir les ressources humaines exigées par l'évolution de la technologie, de la main-d'oeuvre et des différents secteurs de l'activité économique[8]". C'est ainsi que la planification en éducation deviendra à son tour un élément de la planification économique.

---

4. Rapport Parent, tome 5, p. 19
5. Ibid., p. 116.
6. Rapport Parent, tome 1, p.66.
7. Ibid., tome 4, p. 22.
8. Ibid.,tome 4, p.22.

2.3 Décentralisation et régionalisation

Autre idée moderne, consécutive et conséquente aux autres, celle d'établir des structures et des relations de pouvoir à la fois décentralisées et régionalisées. Pour l'instant signalons ce fait quitte à y revenir abondamment plus tard.

2.4 Mais pourquoi de l'éducation?

Il est entendu que les réformes projetées étaient fortement fondées sur des préoccupations économiques. Mais il serait incorrect de ramener les intentions du rapport Parent à cette seule préoccupation. Désireux de promouvoir un nouvel humanisme et de nouvelles valeurs, ce projet était aussi résolument réformiste. L'idée était que l'éducation serait une contribution majeure non seulement au développement économique mais également au développement social et culturel, individuel et collectif. L'explication et le détail de ces intentions vont de soi car ce sont elles qui nous expliqueront pourquoi les collèges seront tellement sollicités.

Ce "droit de tous à l'éducation" permettrait de contrer les inégalités d'accès à l'éducation et, par là, les inégalités socio-économiques. L'éducation permettrait aussi de développer l'autonomie et des qualifications d'ordre culturel et professionnel. C'est en ce sens que les recommandations du rapport Parent allaient plus loin que "l'économisme".

D'ailleurs, les réformes en éducation devaient se réaliser pour une raison très objective, celle de l'explosion scolaire. L'augmentation des effectifs résultait de l'effet "baby boom" et qui, croyait-on, exercerait une pression sur les écoles durant quinze ou vingt ans; cette augmentation était aussi due à l'immigration, à une forte demande sociale en éducation qui allait dans le sens d'un prolongement de la scolarité ainsi qu'à la nouvelle tendance d'un retour aux études. C'est pour cela que la démocratisation du système de l'éducation du Québec

devenait impérative. Ne rien faire, c'était sacrifier les prochaines générations. Démocratiser, c'était rendre l'école accessible nonobstant l'origine socio-économique, géographique et l'orientation scolaire. Cela se ferait par la création d'un réseau d'établissements également distribués entre les régions.

Autre dimension importante et qui justifiait également la valorisation de l'éducation, c'était l'association et l'interdépendance entre les individus et la société. Oui, l'éducation pourrait encore plus cimenter le rapport entre les individus et leur milieu. Ce milieu qui, selon les circonstances, sera la localité, la région, la communauté ou la collectivité. Le rapport Parent intégrait l'éducation à une nouvelle problématique du "nous" qui faisait jour au Québec et qui deviendrait un projet de société.

Il est temps maintenant de voir quelles furent effectivement ces intentions et les façons dont on entendait les réaliser.

2.5 Les instituts

Les instituts seraient un niveau intermédiaire entre le secondaire et l'université. "C'est pour la préparation aux carrières techniques et professionnelles que s'impose avec le plus d'urgence un enseignement public répondant aux aspirations des jeunes et aux besoins de notre province[9]". Ils seront également un lieu de rencontre d'une jeunesse alimentée de savoirs différents et son développement sera physique, intellectuel, moral et social. Une formation de base, peu importe l'orientation scolaire, sera accessible à tous et à toutes.

---

9. Rapport Parent, tome 2, p. 58.

2.6 Les instituts et les régions

L'association des instituts aux régions fut immédiate. Ils devaient être "la chose" de la population régionale et "celle-ci doit s'y sentir engagée, intéressée, elle doit en assumer un peu la responsabilité[10]". C'est ainsi que se produirait l'enracinement qui se ferait par la décentralisation et la responsabilisation du niveau local. Ainsi, la constitution de ceux-ci sera réalisée non pas par l'État mais par des corporations publiques. C'est dans ces conditions que le rapport Parent recommandait "que le soin d'organiser et d'administrer l'institut appartienne dans chaque région à une corporation de caractère public, contrôlée par l'État mais constituant un organisme administratif distinct, et dans la composition de laquelle les corps intermédiaires de la région seraient régulièrement appelés à dire leur mot[11]".

La première qualité d'une corporation sera d'être le maître-d'oeuvre des instituts en région et, pour ce faire, d'avoir l'indépendance voulue tant à "l'égard du ministère que de certaines structures régionales et intérêts locaux même[12]". Et surtout "ne pas agir comme une simple créature ou comme un organe de gouvernement[13]". Comme nous le verrons, c'est par le biais de conseils d'administration que devait se concrétiser ce principe. Précisons immédiatement qu'un conseil d'administration sera constitué "de membres nommés par le ministère de l'Éducation, sur la proposition des organismes régionaux intéressés[14]". C'est à cet effet qu'était établie la recommandation suivante:

> "Nous recommandons que le soin d'organiser et d'administrer l'institut appartienne dans chaque région à une corporation de caractère public, contrôlé par l'État mais constituant un organisme

---

10. Rapport Parent, tome 2, p. 176.
11. Rapport Parent, tome 2, p. 175.
12. Ibid., p. 176.
13. Ibid., p. 176.
14. Ibid., tome 2, p. 176.

administratif distinct, et dans la composition de laquelle les corps intermédiaires de la région seraient régulièrement appelés à dire leur mot[15]".

2.7 L'organisation d'un institut

2.7.1 Les pouvoirs locaux

S'il allait de soi que l'État assumerait la direction supérieure et la coordination de l'enseignement, cela n'en faisait pas le seul responsable de l'éducation au Québec. Bien au contraire! Rappelons que c'est aux corporations locales que serait confiée la constitution des instituts et qu'"ayant un caractère public, remplissant des fonctions scolaires pour un territoire plus limité que celui de la province, et servant d'intermédiaire entre la population et le pouvoir central[16]" elles seraient les plus représentatives du milieu. Mais pourquoi des autorités et des responsabilités locales?

La première raison tient à l'intégration de ce corps local à son milieu. De plus, l'idée d'un pouvoir local, qu'il ne faut pas seulement associer aux commissions scolaires, concerne celle d'une démocratie plus directe "qui peut exprimer le point de vue de la localité auprès du pouvoir central[17]".

Il est intéressant de remarquer quelle est la dynamique souhaitée entre les instituts et les instances locales. Si d'une part, les instituts ont des obligations à l'égard du milieu, celui-ci, d'autre part, doit avoir également les siennes qui seraient à l'effet "que ces municipalités fournissent pour le développement de l'Institut, certaines subsides

---

15. Ibid., p. 187.

16. Rapport Parent, tome 4, p. 25.

17. Ibid., p.26

et dons, ou même des terrains et des immeubles[18]". Il était également souhaité que soit révisé annuellement le plan de développement des instituts, afin de toujours y intégrer les besoins propres à chaque région.

Il nous faut maintenant revenir sur les questions de la décentralisation et de la régionalisation. Ainsi les corporations régissant les instituts auraient une appartenance régionale. D'ailleurs, l'un des aspects de la démocratisation scolaire n'était-il pas de rendre accessible l'enseignement dans toutes les régions? Quant à la décentralisation, même si elle se traduisait par une concession de pouvoirs aux corporations locales, elle laissait les plus importants à l'État. En fait, il y avait peut-être un peu de décentralisation mais il y avait surtout une déconcentration administrative qui se réalisait selon un mode d'association entre les deux ordres de pouvoir. Ainsi, les autorités locales "sont maintenant associées à l'État central[19]". De plus, "il ne s'agit plus en effet de départager deux niveaux d'autorité nettement distincts et indépendants l'un de l'autre: il faut plutôt chercher un nouvel équilibre entre deux autorités complémentaires et nécessairement solidaires[20]". Finalement, ce qui était important, c'était "la nécessité d'envisager un système unifié avec une certaine forme de décentralisation[21]".

2.7.2. Les pouvoirs de l'État

Dans les années 60, l'État se modernise et devient l'État providence, c'est-à-dire qu'il se responsabilise de secteurs qui, jusqu'ici, relevaient d'initiatives privées. Au niveau de l'éducation, il est mainte-

---

18. Ibid., tome 5, p. 176.

19. Rapport Parent, tome 1, p. 29.

20. Ibid., tome 4, p. 29.

21. Ibid., tome 1, p. 96.

nant devenu "le principal agent d'organisation, de coordination et de financement de l'enseignement[22]". Selon le rapport Parent, il revenait à l'État d'être en premier lieu le responsable des réformes ainsi que le responsable de la planification du développement de l'éducation.

2.7.3. Le ministère de l'Éducation du Québec

Quelles étaient les responsabilités que l'on souhaitait attribuer à ce ministère?

> "Il est nécessaire qu'une direction pédagogique unifiée et dotée de pouvoirs réels exerce son autorité sur l'enseignement des instituts. On ne peut laisser chaque institut élaborer sa propre politique, se définir et s'orienter par lui-même: le manque d'unité et de coordination se ferait vite sentir. De même, une autorité reconnue devra présider à l'aménagement territorial et à la planification du développement des instituts. Nous croyons que c'est dans le ministère de l'Éducation que devra se situer cette autorité à la fois pédagogique et administrative"[23].

Une place centrale doit être faite au MEQ car c'est lui qui aura les moyens et les ressources pour coordonner le développement des collèges. Sinon nous risquerions d'avoir affaire à un réseau non unifié. Finalement, on recherchait une situation de relatif équilibre dans la répartition des pouvoirs où chaque niveau aurait ses libertés et ses limites. Toutefois, à la lecture des textes de l'époque, il est certain qu'existait un préjugé favorable en ce qui a trait à l'autonomie des collèges ainsi qu'une crainte face au MEQ. "Le ministère devra prendre garde d'intervenir trop directement dans la mise en marche des campus de

---

22. Ibid., p. 78.

23. Rapport Parent, Tome 2, p. 182.

crainte d'inhiber l'initiative locale[24]". D'ailleurs, cette même inquiétude revient à quelques reprises.

S'il est souhaité que le MEQ reste à sa place, cela n'excluait pas l'idée de lui donner beaucoup de place. C'est le MEQ qui conduirait la marche et exercerait "son autorité sur l'enseignement des instituts[25]". L'intention était d'établir un réseau d'instituts **unifiés** et ils le seraient derrière le MEQ. Il fallait surtout établir des conditions d'unité et non pas d'éclatement. Le principe de la répartition des pouvoirs est, d'une certaine façon, celui de l'unité dans la diversité. Les instituts auront "une ample marge d'initiative et de liberté dans leur enseignement et dans [leur] organisation et [leur] fonctionnement[26]" mais le MEQ aura droit de regard sur les cours, les conditions d'admission et les diplômes, tout en évitant "l'abus des contrôles centralisés".

2.8 Les instituts et le développement: quelques précisions

L'idée que les instituts contribueraient au développement du Québec est une idée répétée continuellement. Dans les années 60, la "révolution" des sciences et de la technologie apparaissait comme garante du développement des pays industrialisés et l'éducation en serait un des moteurs. Rappelons que l'éducation doit contribuer à développer une économie nationale orchestrée par l'État et selon les nouveaux crédos de la planification et de la décentralisation. Également, l'idée de développement se traduisait par le développement des régions et plus particulièrement par la lutte aux inégalités régionales. Le schéma de développement de l'éducation suivait sensiblement les mêmes règles. Ce système serait décentralisé, démocratisé et servirait au développement

---

24. Ibid., p. 184.

25. Ibid., tome 2, p. 182.

26. Rapport Parent, tome 2, p. 183.

des régions. Ce sont ces principes qu'affirmera le rapport Parent.

Si cette perspective est vraie, du moins dans ses grandes lignes, il faut éviter de ramener l'idée de développement contenue dans le rapport Parent au seul développement économique et de réduire l'apport des collèges en région à un simple rapport collège - industrie. De part et d'autre, il y avait plus que cela et ces seules raisons n'auraient jamais justifié la création d'un réseau collégial.

Ainsi, et de façon générale, il fallait "assurer à l'ensemble de la population un niveau d'instruction assez élevé, préparer des cadres pour tous les secteurs et se préoccuper surtout de donner une formation poussée à cette fraction croissante de la population destinée à servir dans le secteur tertiaire[27]". D'autre part,ce travailleur devra recevoir "une formation professionnelle et technique assez large et polyvalente, qui lui permette de passer d'un emploi à l'autre suivant les changements technologiques[28]".

Nous avons déjà dit que le rapport Parent a généralement une vision d'équilibre et de compromis. Si l'éducation devait servir au développement régional ce serait, premièrement, par la qualité de la formation. Et une formation de qualité devait être à la fois générale et spécialisée.

> "Celui qui entrera dans le monde du travail à la sortie de l'institut aura reçu, à côté des cours de base obligatoires pour tous [...] une solide formation spécialisée qui comportera quelques matières culturelles. Le futur étudiant d'université ne doit pas, lui, se spécialiser à ce stage (sic) [...][29]".

---

27. Rapport Parent, tome 1, p. 70.

28. Ibid., p. 70.

29. Ibid., tome 2, p. 60.

La formation générale et la formation spécialisée doivent être complémentaires. Faire progresser une région, c'est aussi former des citoyens et des citoyennes plus autonomes, libres et dotés d'une culture générale.

2.9 Éducation permanente et éducation des adultes

La rationalité d'une économie moderne laissait prévoir "qu'un grand nombre d'adultes, aux différents niveaux de l'emploi, auront besoin d'une réadaptation professionnelle pour être en mesure de suivre l'évolution générale[30]" mais à l'instar de la formation des jeunes, les instituts devaient contribuer au développement des personnes et à leurs besoins autres que strictement professionnels. Plus exactement, la mission des instituts sera de l'ordre du recyclage professionnel, du perfectionnement et du développement culturel. Le rapport Parent préconisait la gratuité scolaire, que cela conduise ou non à un diplôme, et couvrirait le même territoire régional que l'enseignement régulier.

2.10 Instituts ou "junior colleges"

Dans l'appréciation de la relation collège-milieu, il est difficile de ne pas en arriver, déjà, à établir des comparaisons avec les "junior colleges". Nous reviendrons sur ce point mais, pour l'instant, examinons comment le rapport Parent établissait la comparaison.

D'une part, on reconnaissait aux deux des traits communs: un cours de deux ans avec une formation plutôt générale et où l'enseignement est regroupé sur le même campus. Dans un cas comme dans l'autre, les enseignements sont préparatoires soit à l'université, soit au marché du travail. Quant aux divergences, l'institut n'offrirait pas, par exemple, un enseignement "universitaire" parallèle mais un cours complet

---

30. Ibid., tome 1, p. 70.

menant à un diplôme officiellement reconnu par l'État. D'ailleurs, l'appellation d'**Institut** voulait aussi éviter une confusion et créer une distance entre les deux.

PARTIE III
CE QU'ILS ONT DIT DES COLLÈGES

Introduction

La période actuelle, celle des vingt ans des cégeps, est tout à fait propice à la relecture d'une littérature consacrée aux collèges. Notre relecture, bien sûr, concerne davantage ce qui a été dit de la participation de ces derniers à la promotion et au développement de leur milieu et de leur région. Nous avons vu pour quelles raisons et dans quelles conditions le réseau des collèges a été institué. Dès le début, certaines attentes ont été clairement établies et traduites par des missions qui devaient être réalisées.

Notre intention est de revoir un éventail de textes et de documents représentatifs des interprétations qui sont faites et véhiculées sur la relation cégep-milieu. Dans un ordre chronologique, nous avons sélectionné quelques ouvrages et documents selon à la fois leur pertinence et leur disponibilité. Ils auront le mérite de nous faire un portrait, certes incomplet, mais pertinent et, surtout, d'établir quelques pistes intéressantes pour envisager le devenir des relations cégep-milieu.

3.1 La loi 21

Le Règlement 3 du MEQ, adopté le 30 mars 1961, créait un nouveau niveau d'enseignement entre l'école secondaire et l'université. Appelé à ce moment niveau pré-universitaire et professionnel, il deviendra par la loi 21 le niveau collégial. Celle-ci, Loi des collèges d'enseignement général et professionnel, permettait la création d'institutions dispensant un enseignement de ce niveau et constituait un réseau public complet de niveau collégial.

À l'adoption de cette loi, les intentions de la CREE dont celles de la démocratisation et de la scolarisation des jeunes générations en vue du développement social et économique étaient réitérées.

Relativement au milieu, cette loi est présentée comme étant susceptible d'assurer les services scolaires dans toutes les régions du Québec, et comme pouvant permettre le recyclage, dans chacune des régions, de la population de façon à la préparer à des emplois techniques spécialisés. Il est aussi fait mention d'offrir aux adultes un complément de formation afin qu'ils jouent un rôle actif dans la société. La loi 21 consacre ainsi certaines responsabilités générales au réseau collégial via des corporations représentatives et issues du milieu.

Il faut préciser que cette loi était l'aboutissement d'une vaste consultation dont la rédaction finale s'inspirait largement du document numéro 3. Lors de l'étude de la loi et lors des consultations, ce n'est pas la question régionale qui a surtout retenu l'attention. Les points de mire avaient plutôt été la confessionnalité, le personnel enseignant et le statut des institutions privées. Si un discours est tant soit peu révélateur de ses intentions, le texte de présentation du ministre Bertrand laisse présager un glissement. L'intérêt est beaucoup plus porté vers la direction qu'assumera l'État que vers la question de l'autonomie des corporations:

> "Une fois constituée, une corporation de collège d'enseignement général et professionnel n'aura pas non plus, ni monopole, ni exclusivité sur l'enseignement de niveau collégial. Elle aura simplement l'obligation d'organiser et de dispenser un enseignement de ce niveau..."

Dès lors, les collèges sont envisagés comme des "mandataires et des partenaires particulièrement proches" du MEQ. Quant au Conseil d'administration, sa définition est nettement plus réduite alors qu'il "sera le lieu de rencontre et de coopération des "responsables" de l'éducation et des "agents dynamiques" d'un milieu donné". La présentation du texte de loi parle non pas d'autonomie mais de délégation "au milieu des responsabilités vitales pour son propre avenir".

Les personnes qui avaient suivi attentivement la mise en place du réseau collégial ont immédiatement remarqué que le gouvernement n'avait pas retenu intégralement maintes recommandations du rapport Parent et que la version finale s'éloignait du projet de loi élaboré par le C.O.P.E.P.P.[1]. De fait, l'un des principaux reculs constatés avait trait à l'autonomie des collèges dont on disait qu'elle était relative mais réelle.

Dans la présentation de la loi, on avouait que la loi 21 ne pouvait tout prévoir et que seule la pratique serait éclairante à propos de questions comme l'autonomie des collèges et la représentation du milieu au Conseil d'administration. Il n'en demeure pas moins que la loi 21 déviait du rapport Parent par la mise en place de structures qui rendaient plus distante la relation cégep-milieu notamment sur les questions de l'autonomie des collèges et de la centralisation de l'État.

3.2 Le Document numéro 3

Le document numéro 3 qui voulait expliquer la portée du projet de loi 21 et exposer les modalités de la mise en place du réseau des collèges a circulé pendant quelque 5 à 6 mois et a été soumis à l'analyse des différents milieux connectés à l'enseignement. Ce document sera véhiculé dans tout le Québec par la "mission des collèges" qui en même temps recueillera les avis préparatoires à la rédaction de la loi 21.

---

1. Comité de planification de l'enseignement pré-universitaire et professionnel (C.O.P.E.P.P.)

   Retenons que c'est lui qui rédigera le texte de projet de loi des "collèges" dont la version ne sera pas retenue intégralement.

Enseignement et développement

Sans reprendre l'ensemble des considérations qui expliquaient les besoins d'une réforme en éducation, nous nous arrêterons à celles qui furent spécifiques au développement régional.

Ce document rappelle que l'État est en train d'établir des politiques de développement qui iront dans le sens d'une croissance équilibrée du territoire québécois. Ces politiques "regroupent une série de mesures axées sur le développement régional [et qui] visent à donner aux régions une armature industrielle et urbaine (p. 11). Le développement régional sera réalisable entre autres par une reconversion de la main-d'oeuvre "dont l'ampleur posera un défi d'envergure dans un avenir immédiat" (p.11). Les attentes face à l'éducation est qu'elle réponde aux besoins à la fois des industries et qu'elle "s'adapte aux exigences particulières du milieu..."(p.12).

Les collèges: **participation et autonomie**

Selon ce document, un collège est une corporation à caractère public dotée d'une relative autonomie et où "son Conseil d'administration assure une large participation d'un ensemble d'éléments représentatifs du milieu"(p.42). Et c'est à ces corporations que le gouvernement entend déléguer une partie de sa responsabilité afin

> "d'assurer la participation efficace de tous les éléments valables, s'assurer une autonomie qui garantisse la liberté intellectuelle requise, de permettre autant de souplesse que possible dans l'établissement du réseau des collèges de même que dans son développement futur" (p.44).

C'est par le statut de corporation publique que se réalisera l'appartenance au milieu mais à la condition que les collèges soient attentifs "aux besoins collectifs de l'ensemble de la communauté et [participent] à la définition des objectifs qu'elle poursuit" (p.44). La communauté en question, c'est la communauté culturelle, sociale et économique dans

laquelle la corporation doit s'inscrire.

La relation collège-milieu

À ce niveau, la première tâche d'un collège est de dispenser prioritairement l'enseignement aux étudiants d'un territoire donné. Il s'agit de donner aux régions des services équivalents afin de prévenir l'exode des populations scolaires et d'éviter le développement d'inégalités régionales dans l'enseignement.

La relation collège-milieu passe également par le choix des enseignements qui seront conséquents aux "réalités socio-économiques du milieu et à ses perspectives réelles de développement".

Les structures de participation et d'autonomie

De quelle autonomie s'agit-il? En principe, elle peut être assez extensive dans la mesure où tout ce qui n'est pas formellement dévolu à l'État relève du Conseil d'administration local. Également, la nature de cette autonomie est de permettre aux collèges de "régler eux-mêmes leurs affaires internes et d'organiser l'ensemble des éléments qui donnent à une institution d'enseignement son style propre, son caractère, son esprit" (p.46). Toutefois, la composition du Conseil d'administration reflétera plus le milieu interne que le milieu socio-économique dont la composition sera minoritaire. Selon le document 3. cette composition se voulait être une formule qui "favoriserait l'enracinement de l'institution dans le milieu et sa cohésion interne". L'analyse de tels documents d'époque nous ramène souvent au malentendu autour du terme milieu qui peut désigner consécutivement le milieu interne ou externe au collège. Quoi qu'il en soit, il était entendu que les collèges auraient tous les droits et pouvoirs ordinaires des corporations leur permettant de décider de l'organisation des collèges de la façon "la plus appropriée aux objectifs de l'institution, à son caractère et à son esprit".

Les pouvoirs locaux vs les pouvoirs de l'État

Dans ce document, à l'instar de beaucoup d'autres, les rapports de pouvoir sont définis avec beaucoup de prudence et toujours selon un principe d'équilibre. Si on affirme d'un côté l'autonomie de l'un c'est pour mieux préciser le droit de regard de l'autre. Cette répartition des pouvoirs est associée à une "décentralisation par service" selon laquelle le gouvernement délègue une partie de ses responsabilités. C'est un système qui offre des avantages tout en présentant des dangers de dispersion. De fait, "toute la question est donc de décider d'un équilibre entre l'autonomie qu'il faut assurer aux collèges et l'unité de direction qu'il faut conserver pour assurer des services équivalents dans toute la province" (p. 41). Encore une fois, c'est le principe de l'unité dans la diversité. Ce document précise quelque peu partiellement que c'est avec le temps, quand ils auront fait leur preuve, que les collèges pourront affirmer progressivement leur autonomie.

Il faut dire que les explications du document demeuraient fort théoriques peut-être parce que les auteurs désiraient plutôt "indiquer un esprit" et "dégager une tendance". Si le principe était bel et bien de conférer des pouvoirs aux collèges, il n'en demeure pas moins que ce n'est que progressivement que ceux-ci s'élargiraient.

Le Document numéro 3 donne généralement suite aux recommandations du rapport Parent et rappelle que chaque collège doit s'intégrer à son milieu et contribuer à son développement. Mais les moyens pour y parvenir semblent plus faibles que ceux que préconisait le rapport Parent. Finalement, une des différences entre ces deux documents d'importance tient au rythme et à la progression pour y parvenir.

3.3 La première année du développement des collèges d'enseignement général et professionnel (1968), Commission de l'enseignement technique et professionnel

Résultat d'une démarche du Conseil supérieur de l'éducation, cette recherche visait à faire une évaluation de l'expérience, après un an d'existence, des 12 collèges établis l'année précédente. Un questionnaire fut envoyé à chacun et cinq de ceux-ci reçurent la visite de membres de la Commission.

Il est concevable, après une si courte expérience, que le rapport cégep-milieu n'ait pas été au coeur du questionnement de la commission. Il faut toutefois la peine de s'arrêter à un des problèmes soulevés et ayant trait à "l'éducation permanente":

"Au dire des responsables des services de l'éducation permanente avec lesquels nous avons discuté, il appert qu'il est impossible d'organiser un service d'éducation permanente vraiment efficace et qui rejoigne toutes les couches de la population, si l'on doit exiger des frais qui deviennent rapidement beaucoup trop élevés pour ceux précisément qui en ont le plus besoin[2]".

Le rapport préconise la gratuité pour les adultes à la condition qu'il s'agisse de cours crédités pour le niveau collégial. D'autre part, il y aurait lieu de revoir les exigences d'admission à la lumière d'une reconnaissance des acquis extra-scolaires.

Ces remarques sont intéressantes dans la mesure où elles situent, dès l'après-première année de fonctionnement, des problèmes qui ne cesseront jamais de "hanter" le réseau collégial des origines jusqu'à aujourd'hui.

---

2. La première année du développement des collèges d'enseignement général et professionnel, p. 18.

Le rapport Parent avait la croyance que l'éducation des adultes serait une courroie importante du développement et du progrès de la collectivité québécoise. Ajoutons qu'une d s conditions de réalisation de ces objectifs passait par la gratuité de l'éducation des adultes. Ce te recommandation, nous le savons, n'a pas été, dès le départ, retenue. Nous avons là l'indication qu'assez rapidement, cette situation n'a pas joué positivement dans la contribution des collèges à leur milieu.

3.4 Le cégep dans son milieu, Robert Sabourin (1970) [3]

L'auteur qui était alors directeur général du cégep de Sherbrooke traduisait la relation cégep-milieu en termes de préoccupations qui étaient: les objectifs à poursuivre et les moyens de les réaliser. Concrètement, il s'agit d'aider le milieu à se développer et à répondre à ses besoins et à ses aspirations légitimes selon les règles d'une planification cohérente aux niveaux provincial et régional tout en tenant compte des ressources humaines et financières. Ainsi, "il importe d'établir un certain équilibre entre les préoccupations régionales et provinciales afin de fixer des priorités qui tiennent compte des besoins et des exigences de développement de chaque région en regard des ressources financières d l'État[4]". Toutefois, cette mission sera réalisable à la condition que les collèges aient les pouvoirs nécessaires. Et ils ne pourront les avoir que par une décentralisation administrative: "L'ère du fonctionnarisme gouvernemental doit faire place à l'ère du professionnalisme régional[5]". De plus, le ministère de l'Éducation du Québec devrait être un support au milieu afin qu'il prenne réellement en main ses responsabilités.

---

3. Ce document a été publié à quelques reprises. La version que nous utilisons est celle qui a été publiée dans Prospectives, vol. 6 no. 5, septembre 1970, p. 264-276.

4. Robert Sabourin Le cégep dans son milieu, p. 264.

5. Robert Sabourin Le cégep dans son milieu, p.265.

L'aide que peut apporter un collège à son milieu peut être représentée par un double rôle. Le premier "et le plus normal est un rôle de collaboration avec les différents organismes susceptibles d'assurer un certain développement socio-économique dans la région[6]" et le second est "un rôle supplétif de leadership par rapport à la formation et au maintien de mécanismes capables de réaliser une planification globale[7]".

Selon l'auteur, trois éléments rendraient l'enseignement plus efficace dans le milieu: la coordination de l'enseignement à tous les niveaux; le décloisonnement de l'e seignement dans le milieu; le pouvoir d'administration régionale. Quant aux services à offrir au milieu et à sa population, ils seraient plus que l'enseignement "pour rejoindre avec autant d'acuité le secteur santé, bien-être, famille, loisirs et sports, transport, communication, agriculture, etc.[8]". R. Sabourin terminait en souhaitant que le MEQ fasse de la planification régionale une priorité régionale qui permettrait alors de faire assumer des responsabilités réelles par le milieu et plus particulièrement par le cégep.

---

6. Ibid., p. 268.

7. Ibid., p. 268.

8. Ibid., p. 269.

3.5 Perceptions du rôle du cégep, en formation socio-culturelle des adultes et en services à la communauté, André Bernard (1975)

Très tôt, les cégeps ont suscité l'intérêt des chercheurs. Voici une thèse de doctorat dont le propos était de situer le rôle des cégeps dans le milieu et plus particulièrement au chapître de la formation socio-culturelle et des services à la communauté.

Les préceptes de cette étude découlent de certaines idées mêmes qui sont à l'origine de la création du réseau collégial:

- que le collège doit tenir compte dans son enseignement des réalités contemporaines de la civilisation et qu'il doit aussi définir sa vocation par rapport à la communauté à laquelle il participe;
- que le collège dispose d'une autonomie le rendant apte à orienter son action selon les besoins du milieu.

Bien que l'enseignement demeure la mission première des cégeps, leur engagement doit aussi se faire en rapport avec la communauté et les besoins du milieu.

L'auteur constate que c'est timidement que les collèges ont frappé à la porte du champ de l'éducation populaire (que l'auteur appelle la formation socio-culturelle) et que l'heure était maintenant celle des choix en ce domaine.

Avant de poursuivre, il serait de mise, pour éviter toute confusion, de voir les définitions que l'auteur donne de certaines notions. Ainsi l'éducation des adultes est l'art et la science d'aider les adultes à apprendre individuellement et collectivement. La formation socio-culturelle est toute activité de perfectionnement ne conduisant pas à un diplôme d'études élémentaires, secondaires, collégiales ou universitaires. Les services à la communauté sont toute fonction du cégep autre que la formation, avec ou sans crédits, des jeunes et des adultes.

Parmi les nombreuses réalisations qui pourraient être celles des cégeps à ce propos, retenons qu'ils doivent:

- contribuer à la recherche et à l'analyse des besoins de la communauté;
- proposer des réponses aux besoins de la communauté;
- mettre à la disposition de la communauté des adultes les ressources humaines et physiques nécessaires;
- procéder à l'inventaire et aux besoins de la communauté en éducation des adultes;
- promouvoir les efforts de la communauté.

Ce ne sont là que quelques uns de 18 services à la communauté retenus par l'auteur. On peut retrouver aussi quelques autres considérations sur les questions du financement de ces services et de l'implication du MEQ dans leur développement.

En fait, cette recherche concerne plus la perception du rôle du cégep sur ce plan, perception connue grâce à un sondage réalisé auprès de personnes qui ont contribué à la création des collèges ou qui, en 1974, y étaient étroitement mêlées.

Les perceptions des personnes retenues l'ont été à partir de six fonctions générales dont la fonction socio-culturelle des adultes et les services à la communauté. Les personnes cibles furent les "experts", les présidents des corporations des cégeps, les directeurs généraux, les directeurs aux services pédagogiques, les coordonnateurs du SEA et les directeurs du SEA des commissions scolaires.

Selon ce qu'il ressort de ce sondage, seuls les coordonnateurs du service de l'éducation des adultes ont accordé un très haut degré d'importance à la formation socio-culturelle des adultes; les directeurs des services de l'éducation des adultes étant ceux qui y accordaient le moins d'importance. Quant aux fonctions des services à la communauté, l'ensemble des groupes, sauf les DGEA, y accordent une importance élevée. On apprend également que la formation socio-culturelle des

adultes, vue par ces groupes, vient loin derrière la formation des adultes en vue du marché du travail, laquelle se place en première position.

Quant aux services à la communauté, ils ont été jugés les moins importants de toutes les fonctions. Selon cette étude, seulement 17% des directeurs généraux et 47% des directeurs des services pédagogiques croyaient à l'importance de ce rôle pour le cégep.

Maintenant, si nous parlons de "développement communautaire", ce rôle est perçu à un degré élevé d'importance sauf par les directeurs généraux et les DSEA. Le rôle de la femme dans la communauté, toujours selon les répondants, est placé soit à un niveau bas ou très bas. Quant à l'avenir des "40 ans" dans la communauté, seuls les CSEA accordent un peu plus de crédit à cette activité du cégep en lui conférant un degré d'importance élevé.

Cette étude fait ressortir certaines conclusions assez étonnantes, notamment celle concernant les présidents des corporations des cégeps. "Ceux-ci n'étaient pas ceux qui percevaient le plus le rôle du cégep en ce domaine [les services à la communauté] et qu'ainsi ils n'exerçaient pas le leadership nécessaire à une telle orientation du collège" (p. 225).

Au terme de cette étude, l'auteur constate que c'est la formation des jeunes en vue du marché du travail qui apparaît être le rôle le plus important des collèges. Quant à la formation socio-culturelle des adultes, elle est loin, loin ...

3.6 Opération Cegepdix, Les cégeps vus dans un second regard (1977)

Ce document est un recueil de différents jugements et opinions sur les cégeps dix ans après leur création.

L'intervention de Jacques Grand'Maison faisait ressortir que "parmi les effets les plus intéressants dans toutes les régions du Québec, nous les trouvons souvent chez des gens de cégeps, des professeurs, des étudiants, des administrateurs, enfin dans l'institution du cégep[9]". Dans l'optique d'une auto-organisation "où les gens concernés se prennent en charge, se prennent en main", les cégeps ont pris les devants et cette démarche peut être décomposée en trois étapes. La première étape est celle du principe de l'ouverture au milieu et à ce niveau les cégeps seraient, de toutes les institutions scolaires, les plus ouverts au milieu. La seconde est celle où l'institution se définit de plus en plus en fonction du milieu alors que la troisième boucle le tout et alors c'est le milieu qui prend en charge les institutions. Finalement, l'auteur se demandait, en 1977, comment se situeraient les cégeps par rapport aux exclus, "ceux qui n'ont que leur condition humaine à mettre dans la balance".

Dans ce document, on retrouve le récit de certaines expériences d'association avec le milieu. Ghislain Jobin, alors directeur général du cégep de Sainte-Foy, présentait ce collège comme en étant un qui offrait beaucoup de services dans le milieu, tant à la population de Sainte-Foy que de Québec. On retrouverait également des investissements particuliers afin de favoriser l'accessibilité "dans un cadre informel pour tendre vers un cégep d'éducation continue[10]". G. Jobin considère qu'on néglige trop ceux qui sont sur le marché du travail où à la retraite. Il faudrait aussi que le collège se donne une vocation sociale axée sur les moins privilégiés.

---

9. Jacques Grand'Maison, p.5

10. Cegepdix, p. 26.

D'autre part, à la même époque, Benoit Lauzière, alors directeur général du Cégep de Maisonneuve, considérait que la première ouverture sur le milieu était d'offrir le plus large éventail possible de cours.

3.7 Projet du gouvernement à l'endroit des cégeps, Les collèges du Québec, nouvelle étape (1978)

Ce livre blanc sur l'enseignement collégial paraissait dix ans après la mise en place du réseau des cégeps et se voulait être simultanément un bilan de l'enseignement collégial ainsi que la proposition d'un "nouveau départ".

Relativement à la question régionale, il pose le problème des inégalités existantes dans l'enseignement et variables d'une région à l'autre. Nous avons déjà vu que les collèges se devaient d'être des agents de développement socio-économique en région notamment par la nature et la qualité des enseignements qu'ils dispenseraient ainsi que, et peut-être plus, par l'accessibilité dont ils feraient preuve face au milieu. Or ce document, constate qu'en général le taux de fréquentation n'est pas le même entre francophones et anglophones, entre hommes et femmes et selon l'origine sociale. Une invitation pressante est faite afin que les institutions de chaque région corrigent ces inégalités. La correction souhaitée s'inspire d'ailleurs des intentions du rapport Parent dont on refait, à ce propos, une relecture qui rappelle que la question régionale doit se poser en termes de "développement socio-culturel général".

De façon générale, la démocratisation scolaire, bien qu'incomplète, est évaluée positivement du point de vue des régions. "Dans toutes les régions, des diplômés nombreux et compétents viennent étayer la vie économique et contribuer au progrès de la vie collective". Le jugement est aussi positif quant à la contribution des collèges aux objectifs de développement socio-culturel.

Mais plus spécifiquement, il faut noter "le rôle de stimulant collectif que les collèges publics ont commencé à jouer dans plusieurs régions et villes du Québec" (p.20). Ainsi l'éducation, créatrice de richesses, a permis par l'établissement des cégeps de créer des emplois et de recruter des ressources humaines également agents de développement économique et social. Dans les plus petites localités, certains collèges n'ont pas été moins que des "centres culturels" et des déclencheurs "de multiples activités communautaires". Finalement, "lieu de ralliement, fervent d'initiatives de toutes sortes, intervenant de plusieurs projets régionaux, les collèges ont été un peu tout cela" (p.20).

Dans un premier temps, le bilan est positif, du moins en ce qui concerne l'accessibilité et le rayonnement des cégeps en région. Il l'est moins par contre quant à la persistance de certaines inégalités. Si tout n'est pas rose c'est qu'entretemps de nouveaux problèmes sont apparus: la qualité de l'enseignement, le partage du pouvoir de décision dans les institutions et le réseau national notamment.

Qu'en est-il du problème particulier de la décentralisation et du partage des responsabilités qui devaient être les bases du rayonnement des collèges en région? Cela doit être avant tout une question d'équilibre et de compétences réciproques. En effet, il faut qu'il y ait compatibilité entre l'autonomie locale et les exigences du réseau, entre la gestion autonome et les responsabilités de l'État. Selon le document, le problème ne s'est pas développé à cause de la répartition initiale des pouvoirs mais avec le temps alors que sont apparues des zones grises. Celles-ci sont conséquentes aux compétences qui se chevauchent et qui arrivent ainsi à se neutraliser.

Dix ans après, l'interprétation était qu'il y avait non pas un problème de structure mais un problème de fonctionnement. Le principe de la décentralisation demeurait le même mais celui de la responsabilité et de l'autorité de l'État ne changeait pas non plus. C'était le statu quo quant à la répartition des pouvoirs entre les deux niveaux.

S'il y a eu détérioration, ce serait principalement au niveau du Conseil d'administration. Celui-ci serait devenu un lieu de rapports de force qui aurait perverti ce qu'il devait être à l'origine: un lieu d'autonomie des collèges et de représentation du milieu.

La relation collège-milieu est également étudiée sous l'angle de l'éducation des adultes. La troisième priorité gouvernementale est justement à l'effet que les collèges ouvrent largement leurs portes à ceux-ci pour mieux jouer leur rôle dans leur milieu. Après dix ans, il sera plus facile de mettre à la disposition du public les ressources éducatives considérables des collèges, et leur intégration au milieu leur permettra même de conduire un projet d'éducation permanente.

Les collèges doivent être des agents de stimulation régionale et, pour ce faire, développer leurs services généraux à la collectivité. Cet aspect serait la partie la moins bien réalisée par les cégeps et, par conséquent, celle qu'il faudrait le plus développer. À cet effet, la requête du gouvernement est que les collèges rendent disponibles les ressources du collège au milieu, et qu'il le consulte afin de connaître ses aspirations et ses besoins.

Pour terminer, le gouvernement précise sa démarche relativement à l'éducation des adultes. Celle-ci doit être non seulement arrimée au concept d'éducation permanente et à la notion de service à la collectivité mais également à la mission socio-culturelle et communautaire des collèges.

En 1980, le gouvernement rendait public le plan de travail consécutif à son livre blanc. L'objectif premier demeurait toujours d'assurer à la collectivité québécoise un plus large accès à l'enseignement collégial. Il est aussi question de publier, au cours de l'année 1980, "une étude sur le profil socio-économique des territoires et des régions desservies par les collèges (p. 15) afin de mettre à jour le rapport marché de

l'emploi / clientèle dans les régions. Cela pourrait amener une révision des programmes entre les collèges. Il était également fait mention des centres spécialisés.

3.8 Le collège et son rôle comme agent de développement scientifique et technologique Michèle Fortin [11]

Selon l'auteure, plusieurs travaux en cours au niveau collégial tournaient, en 1982, autour du nouveau régime pédagogique, des centres spécialisés, des services à la collectivité, de l'éducation des adultes et de la recherche, tout cela devant nous amener à nous interroger collectivement encore davantage sur le rôle spécifique des collèges dans une politique de développement culturel, social et économique. Ce discours reprend certaines orientations des collèges et qui le sont d'ailleurs depuis toujours: plus grande accessibilité, formation technologique et polyvalente, rayonnement en région. Ces contributions, si elles ont leur place et leur utilité, ont plutôt un rayonnement qui est interne au collège.

En plus de cela, les collèges doivent jouer un rôle supplémentaire à l'extérieur du collège, "ce rôle d'agent de développement scientifique et technique dans leur collectivité." M. Fortin reprend quelques recommandations du Conseil de la politique scientifique et du livre blanc, Les collèges du Québec, au terme desquelles il devrait s'établir entre les collèges et le milieu une meilleure connaissance réciproque et une "lecture conjointe" des besoins locaux et régionaux. Sur ce plan, on espère que la plus grande ouverture des collèges se réalisera via les centres spécialisés et qu'elle se "définira par une vocation originale et des rapports plus soutenus avec la collectivité."

---

11. Communication extraite du Colloque pluridisciplinaire 1982-rapport, Les sciences au collégial: nouveau départ, 1982, 255 pages.

À l'instar de beaucoup d'autres discours concernant les missions des collèges, celui-ci reprend certains éléments qui, pourrions-nous dire, relèvent maintenant d'une tradition: accessibilité, polyvalence, etc. Quant à la relation avec le milieu, le même voeu est également répété qui est celui d'une ouverture plus large ainsi qu'une jonction avec celui-ci.

3.9 La politique québécoise du développement culturel, gouvernement du Québec (1978)

Volume I: Perspective d'ensemble: de quelle culture s'agit-il?

Le gouvernement québécois publiait, en 1978, un document de réflexion qui, en même temps, se voulait être un projet de la culture au Québec. Quel est le rôle des cégeps en regard de la culture et de leur contribution au milieu? Premièrement, il y a le fait que les collèges disposent de riches instruments de création et d'expression culturelle qui devraient servir à la population non étudiante. De plus, il faudrait que "les fruits de l'activité culturelle des jeunes réussissent davantage à franchir les murs de l'école ou du collège[12]".

Le document se pose la question à savoir jusqu'à quel point les infrastructures des cégeps servent aux populations autres que scolaires. Il semblerait, à priori, qu'un fossé se creuse entre la société et les milieux d'enseignement du moins quant au volet de la culture.

Essentiellement, le développement culturel est à poursuivre en région et la contribution des collèges à celui-ci doit être de même nature que leur participation au développement économique, social et de l'aménagement du territoire.

---

12. La politique québécoise du développement culturel, tome I, p.125.

Volume II: Les trois dimensions d'une politique: genre de vie, création, éducation

Plusieurs définitions de la culture jalonnent la politique québécoise de développement culturel. Par exemple, la culture est notamment vue comme une pédagogie et une éducation. Une éducation où le système d'éducation demeure un instrument privilégié. De plus, parce que le gouvernement investit des ressources considérables dans l'éducation, il faut de toute nécessité évaluer "la part de l'enseignement dans une plus large pédagogie, de le situer parmi les ressources diverses dont devraient bénéficier les citoyens dans leurs libres itinéraires de croissance et d'épanouissement...[13]"

Après avoir fait une analyse et un bilan des réformes des années 60, l'analyse se déplace vers ce qui est appelé des problèmes pressants. On y retrouve un jugement sur les acquis et les failles des cégeps depuis leur fondation. Quant à la relation cegep-milieu, on considère que "la participation des parents et d'adultes appartenant à divers milieux socio-économiques à la conduite des cégeps n'a pas été un franc succès[14]". Les représentants du milieu auraient en quelque sorte été des étrangers dans les structures d'enseignement. C'est pourquoi, il est suggéré de repenser "le mode de participation des parents et des représentants du monde socio-économique à l'activité pédagogique du cégep[15]". Il y aurait lieu de trouver des modalités plus appropriées afin de renforcer l'influence de ceux-ci sur la vie quotidienne des établissements d'enseignement.

Face à la culture et à l'enseignement, l'évaluation est à l'effet que perdure toujours le même problème fondamental qui est celui de la démocratisation de l'enseignement. Il subsiste toujours malgré les

---

13. La politique québécoise du développement culturel, volume II, p. 153.

14. Ibid., p. 433.

15. Ibid., p. 433-434.

réformes de la révolution tranquille et les nombreux investissements réalisés tant en éducation populaire, formation socio-culturelle, enseignement général, formation professionnelle, recyclage et perfectionnement. Toutefois, ces mesures à caractère général n'ont pas suffit principalement à l'égard des milieux défavorisés.

C'est dans ces conditions, selon les auteurs, qu'il faut favoriser une meilleure démocratie économique et sociale et, pour ce faire, intervenir en milieu. L'éducation demeure un moyen privilégié mais il faudrait qu'elle soit plus flexible et s'accorde mieux aux besoins spécifiques de ses clientèles. Plus globalement, la jonction avec le milieu pourrait se réaliser par l'éducation permanente qui est permanente "non seulement dans le sens qu'elle dure toute sa vie mais surtout qu'elle se poursuit de multiples manières, faisant appel à un grand nombre de ressources et empruntant des voies et des démarches infiniment variées[16]". Et cette éducation devrait se réaliser sur ses propres bases qui ne sont pas nécessairement celles, par exemple, de l'enseignement général.

Dans cet exposé, le traitement de la relation cégep-milieu reste à un niveau général. Rappelons que les interventions en milieu devraient favoriser la démocratie sociale et économique. Le développement qui est ici suggéré est celui de la collectivité. L'enseignement est sollicité à cette fin plus spécifiquement par rapport aux moins favorisés de notre société.

Les orientations dessinées dans ce document ne varient guère des nombreux autres documents qui se sont penchés sur le rapport de l'enseignement avec le milieu. Il y a un premier rappel qui est de poursuivre une démocratisation très incomplète surtout au niveau de la culture. Il y a aussi le rappel d'inclure davantage à ce projet l'éducation des adultes et l'éducation permanente.

---

16. La politique québécoise du développement culturel, volume II, p.456.

Une partie de l'analyse est centrée sur la démocratie culturelle où l'on revendique une place plus importante pour la culture populaire. Des structures plus décentralisées, locales et régionales ainsi qu'un système d'enseignement plus tourné vers l'extérieur seraient susceptibles de mieux contribuer au développement d'une démocratie culturelle.

3.10 Le partage du pouvoir dans les cégeps, le rôle du Conseil d'administration, le Groupe connexe, (1983), Conseil des collèges

Cette étude reproduit une démarche que l'on retrouve fréquemment dans les productions du Conseil des collèges. Elle tend à mesurer le chemin parcouru depuis 1967, à mesurer plus exactement si les intentions de départ se sont concrétisées dans les faits. Cette fois-ci, le sujet étudié est le partage du pouvoir dans les cégeps. En ce qui nous concerne, quel lien peut-on établir entre le pouvoir, le milieu et le développement régional? C'est qu'en principe, la répartition du pouvoir déterminera la présence et l'influence du milieu dans les collèges.

Dans un premier temps, le Conseil des collèges reprend comme nous le disions, sa démarche rétrospective et retourne "au discours officiel". Une deuxième partie retrace l'évolution du pouvoir et de son exercice entre 1962 et 1982. Mais c'est au chapitre 4, La distribution du pouvoir à travers les pratiques des collèges, que nous prenons connaissance d'une enquête auprès de 22 collèges et dont l'objectif est d'étudier la participation des acteurs à l'administration des collèges.

Pour les besoins de cet e étude, les collèges sont répertoriés selon leur taille et leur localisation. Il appert que ce sont les plus petits collèges qui sont le plus directement impliqués dans leur milieu, bien sûr à cause du rôle qu'ils jouent dans leur communauté et parce qu'ils offrent des services à peu près uniques: installations sportives, salles de spectacles, de réunions, bibliothèques, etc. Certains collèges plus gros seront aussi des intervenants actifs dans leur milieu

et cela parce qu'ils sont généralement localisés au coeur d'une région et qu'ils "contribuent avec d'autres organisations à développer des activités et des services dont le rayonnement est à la fois local et régional"[17]. Souvent identifiés à des "capitales" régionales, ils fournissent à la population leurs services spécialisés. Dans les deux cas, des membres des conseils d'administration sont considérés comme actifs dans leur milieu. Ainsi, ce serait plus les caractéristiques du milieu que la taille du collège qui seraient déterminantes dans l'implication des collèges.

En contrepartie, sur l'échantillonnage des 22, les cinq collèges les moins liés à leur milieu sont ceux que l'on retrouve "en plein centre-ville" des grandes communautés urbaines. L'appartenance, s'il y a, se fait plus de l'intérieur. Leur contribution au milieu n'est pas inexistante mais elle est à une plus grande échelle, celle du Québec, et elle se réalise par ces programmes spécialisés. Finalement, on retrouve une catégorie intermédiaire, celle des collèges de banlieue et qui offrent aussi des services à la collectivité mais de façon moindre.

Ainsi, si la taille des collèges n'est pas décisive quant à l'appartenance au milieu, l'environnement immédiat l'est beaucoup plus. Quant celui-ci est "collé" au collège, celui-là devient alors plus perméable aux influences de l'extérieur surtout s'il développe des interactions avec le milieu.

D'autre part, y a-t-il un lien entre l'appartenance ou l'ouvertue au milieu et les pratiques de prise de décision dans les collèges? Il semblerait que oui et que ces liens sont à mettre alors en considération avec la question de l'autonomie des collèges. Par exemple, quand le lien entre le collège et le milieu est plus fort, il deviendrait

---

17. Le partage des pouvoirs dans les cégeps, p. 63.

difficile d'administrer sans rendre des comptes au public encore moins quand des agents actifs du milieu sont aussi présents à l'intérieur des collèges.

Ce chapitre analyse également les types de gouvernes ou, autrement dit, les pratiques de gestion lesquelles renvoient à l'autonomie de gestion des collèges qui, bien que relative, "lui laisse encore la possibilité de faire des choix d'organisation qui soient adaptés aux situations locales[18]". A cet égard, il y aura bien sûr une relation entre les types de gouvernes et les pratiques locales. La combinaison des modes de gestion et des pratiques permettront un certain nombre de scénarios. Retenons le type socio-communautaire "où les services à la collectivité, les intérêts de la communauté d'appartenance, ou encore l'esprit de collégialité ont une place prépondérante et où le Conseil d'administration joue le rôle qui lui est foncièrement dévolu...[19]".

Signalons finalement que ce document analyse la participation des acteurs à l'administration des collèges. Le rôle des socio-économiques est analysé et mesuré à l'intérieur des pratiques administratives. Toutefois, l'analyse du milieu qui est ici faite est celle du milieu interne.

---

18. Le partage des pouvoirs dans les cégeps, p. 76.

19. Ibid., p. 77.

3.11 Énoncé d'orientation et plan d'action pour la mise en oeuvre d'une politique québécoise de la recherche scientifique

Avis du Conseil des collèges au ministère de l'Éducation au sujet de la recherche scientifique dans les collèges (1981).

Avis du ministère d'État au développement culturel et scientifique sur le rôle des collèges (cégeps) dans le domaine scientifique (1987).

Globalement, l'ensemble de ces documents préconisent une meilleure visibilité des collèges dans le domaine de la recherche scientifique et du développement des sciences et de la technologie. Une fois de plus, l'idée est de confier aux collèges une mission régionale et communautaire ainsi qu'une contribution au développement collectif.

Les collèges sont à même d'intervenir en ce domaine à cause notamment des qualifications de son personnel et de l'accessibilité des collèges. Ils disposent aussi de nombreuses ressources matérielles tant pour la recherche que pour l'expérimentation. Bien sûr, il existe quelques contraintes dont celles du financement, ce qui empêche les collèges de jouer pleinement leur rôle.

Les centres spécialisés devraient être le moteur d'une plus forte contribution des collèges à leur milieu. On préconise un amendement à la Loi des collèges afin que la recherche soit intégrée au mandat des collèges et que, en conséquence, chaque collège se dote d'une politique écrite d'aide au milieu.

3.12 Le cégep de demain, rapport du Conseil des collèges effectué à la suite de la consultation de 1984, Conseil des Collèges (1985).

Le cégep de demain est le rapport qui fait suite à une consultation menée par le Conseil des collèges en 1984 qui visait "à préciser ce que devait être le mandat des cégeps pour l'avenir[20]".

La première partie rappelle que "ce sont les besoins de la société qui doivent préciser le mandat". Le mandat des cégeps de demain sera constitué autour de trois missions: une mission de formation, de recherche et de services à la communauté. La première mission, celle de la formation, doit aussi être accessible aux sous-groupes et aux communautés qui ont des besoins collectifs et socio-communautaires particuliers.

Tant par rapport à l'enseignement régulier que celui des adultes, le bilan est assez positif sauf en ce qui a trait à l'accès aux études collégiales des milieux défavorisés (géographiquement, économiquement, collectivement. Par exemple, il y a les écarts régionaux quant aux taux d'admission et de passage qui peuvent être très variables. Et ces écarts s'expliqueraient par des raisons socio-économiques qui finalement renvoient à un problème d'accessibilité.

En ce qui concerne la formation socio-communautaire, il faut surtout se pencher sur les groupes qui n'ont pas les ressources nécessaires pour réaliser leurs besoins. La formation socio-communautaire devrait contribuer à l'enrichissement général de la société. c'est pourquoi le Conseil des collèges recommande que les cégeps ajoutent ce volet à leur mis ion de formation et qu'un financement en conséquence soit assuré. Le jugement du Conseil est que jusqu'ici trop peu de cégeps ont fait leur de cette mission.

---

20. Le cégep de demain, p. 2.

Une deuxième mission, celle de la recherche, doit aussi faire partie du mandat des collèges et, dans le contexte de changements technologiques, aider les PME. À cet égard, les centres spécialisés pourraient réaliser une partie de cette mission.

Finalement, la dernière mission concerne les services à la communauté qui ne sont pas la même chose que la formation socio-communautaire. Ces services peuvent être très divers et faire référence à une contribution physique, matérielle, financière et humaine des collèges ainsi qu'à différents besoins du milieu.

Le Conseil des collèges considère que dans l'ensemble les cégeps ont généralement joué ce rôle dans leur milieu mais d'une façon inégale d'un endroit à l'autre et selon une conception qu'il y aurait lieu de réviser. Le Conseil recommande principalement aux collèges de ne plus voir ce rôle comme en étant un surtout supplétif. Au contraire, il devrait faire systématiquement partie du mandat des collèges et devenir un service de complémentarité (c'est-à-dire qu'il chercherait à compléter les services que requièrent les besoins de tel ou tel milieu).

Dans une deuxième partie, le document analyse Les pouvoirs des cégeps. Nous ne reprendrons pas les éléments de cette analyse que l'on peut d'ailleurs retrouver dans un autre document étudié Le partage du pouvoir dans les cégeps.

3.13 Le collège dans son milieu régional, D.G.E.C. (1982)

Il s'agit là d'une synthèse consacrée aux relations cégep-milieu et dans laquelle le "ministre de l'Éducation veut inviter le réseau des collèges à poursuivre, au cours des trois prochaines années, la réflexion sur le sens des ressources à la collectivité". Ce serait une version préliminaire qui pourrait devenir éventuellement la politique officielle du Ministère en matière de relations cégep-milieu.

La première démarche est de reprendre l'analyse de documents officiels d'où ressortent cinq constantes:

1 Le collège est investi d'une mission de développement régional;
2 Le collège appartient à son milieu;
3 Création des conditions pour insérer les activités collégiales des jeunes aux activités de la collectivité;
4 Un leadership partagé qui commande une concertation efficace entre les collèges et les intervenants du milieu;
5 Les services à la communauté, de par leur nature, ne peuvent se développer uniformément pour tout le territoire québécois.

Dans un second chapitre, Le bilan, on fait part d'une série de constats lesquels font suite à une étude réalisée parmi 16 collèges du réseau. Ainsi, nous apprenons que:

- peu de collèges ont jusqu'à maintenant senti le besoin d'affirmer, comme institution, leur mission communautaire;

- l'implication d'un collège dans sa communauté va généralement de pair avec la connaissance qu'il en a;

- la tradition ou la succession ont singulièrement donné le ton aux relations avec le milieu;

- les groupes de citoyens prennent de plus en plus conscience de leurs droits;

- la conjoncture actuelle amène les intervenants à se concerter davantage pour tirer le meilleur profit des ressources en place.

Dans la partie la mission communautaire des cégeps, on met dos à dos les affirmations des textes officiels et les pratiques. Pour qu'il y ait concordance entre les idées et la réalité, il devrait y avoir "une mutation profonde entre, d'une part, ce qu'il avait été convenu de qualifier d'extension ou de prolongement de certains services généraux à la collectivité et, d'autre part, l'intégration d'une véritable préoccupation communautaire[21]".

Le document propose de donner un sens et une direction à la relance de l'action communautaire des collèges à partir des principes suivants:

- l'action communautaire doit être une composante de la mission globale de l'établissement;

- cette action portera la marque de la vocation éducative du collège;

- en matière d'action communautaire, les responsabilités seront partagées.

Le dernier chapitre, Poursuite de l'expérimentation, rappelle les intentions du ministère de l'Éducation et les suites qu'il entend donner à ce sujet. Le document se termine par une série d'intentions et de recommandations, sur lesquelles nous reviendrons d'ailleurs.

---

21. D.G.E.C., Le collège dans son milieu régional, p. 35.

3.14 La relation cégep-milieu - Entre le discours et la réalité
René Lapierre (1983) Conseil des Collèges

L'objectif de cette recherche est d'examiner le rôle communautaire des cégeps depuis leur fondation. Au niveau des discours, ce serait le même depuis 20 ans; il serait devenu répétitif sans vraiment "s'incarner dans la réalité". De fait, la conclusion à la suite d'une étude de textes officiels (rapport Parent, Loi 21, Document numéro 3, etc.), des débuts jusqu'en 1982, montre qu'il existe un écart entre les intentions et les réalisations, qu'il n'y a pas de concordance entre les discours et les faits et que, finalement, "aucune véritable mission claire et précise n'a été donnée aux cégeps quant à leur rôle particulier à l'égard de leur communauté locale et régionale respective[22]".

Le document ne relève pas que les défaillances. Il y a eu réalisation d'appartenance des cégeps à leur milieu et appropriation des cégeps par celui-ci. De plus, ces réalisations sont d'autant plus méritoires parce que, répétons-le, cette mission des collèges n'est pas inscrite dans la loi et donc, en principe, non obligatoire. En quelque sorte, la fonction communautaire des collèges demeure accessoire, jugement partagé par plusieurs organismes rattachés à l'éducation. Ainsi, selon l'auteur, l'ouverture du cégep à son milieu était toujours, en 1983, plus une "tendance" qu'un fait accompli.

Certains facteurs pourraient expliquer cette situation. Nous retrouvons ces explications dans la partie Éclaircissement sur le décalage entre le discours d'intentions communautaires et son actualisation. Un premier point fait part des obstacles dus à l'organisation scolaire. Le premier aurait été la croissance rapide du réseau qui visait à instaurer une démocratisation quantitative de l'enseignement des jeunes.

---

22. DGEC, Le collège dans son milieu régional, p. 46.

C'est pourquoi les priorités "ont visiblement été davantage du côté de l'organisation proprement dite du réseau collégial que du côté de l'intégration des cégeps à leurs milieux respectifs[23]".

Autre facteur explicatif, celui de la difficulté de connaître les besoins réels du milieu et, par conséquent, d'établir des structures en fonction de ceux-ci. En contrepartie, le "milieu" aurait ses torts, dont celui de ne pas avoir assez sollicité "son" cégep.

Dans la suite des raisons invoquées, l'une a trait au caractère fermé des collèges, plus exactement à leur manque d'ouverture aux "alternatives éducatives" dans les pratiques pédagogiques, notamment à l'égard de l'éducation des adultes et de l'éducation populaire.

Nous savons que le rapport Parent misait considérablement sur le Conseil d'administration pour établir une jonction avec le milieu. À cet égard, le jugement qui est ici porté est plutôt froid: "on ne peut que remarquer, à l'instar de plusieurs, que cette forme de participation n'a pas eu le succès escompté[24]". Pourquoi? Parce que les conseils d'administration se sont surtout préoccupés de "questions internes" et de "bonne administration".

Si la relation cégep-milieu laisse quelque peu à désirer, il faut en grande partie l'imputer à un manque de ressources financières au niveau de l'éducation des adultes et de l'éducation populaire. L'autofinancement de l'éducation des adultes "n'a pas permis d'ajuster les mentalités et les structures à une intégration réelle du cégep à son milieu[25]".

---

23. DGEC, Le collège dans son milieu régional, p. 111.

24. Ibid., p. 119.

25. Ibid., p. 122.

La conclusion de cette partie se fait bilan et veut démontrer que "l'ouverture au milieu est loin d'être une préoccupation majeure dans le réseau collégial si on la mesure à ses manifestations concrètes[26]".

Une deuxième partie tente de fournir des explications contextuelles à partir de l'analyse d'Alvin Toffler, La troisième vague, avec comme point de départ la révolution tranquille. Celui-ci met le Québec à l'heure de la "civilisation industrielle avancée". Or la mécanique de celle-ci (standardisation, spécialisation, concentration, centralisation, etc.) ne pouvait qu'être divergente de la mission communautaire dévolue aux cégeps puisqu'elle en constituait un obstacle.

De plus, l'héritage culturel du Québec n'aurait guère plus favorisé un rapprochement cégep-milieu. Tant à cause de l'Église que de l'État, les rapports avec la population auraient toujours été "hiérarchisés, centralisés, affaire de spécialistes". Cela aurait eu pour effet de "dépersonnaliser" et de décourager l'implication des "citoyens ordinaires".

La montée syndicale et la centralisation des négociations auraient renforcé la "dimension provinciale" et "secondarisé" l'intégration au milieu. De plus, la solidarité syndicale aurait laissé "peu de place au sentiment d'appartenance à la communauté locale[27]". Finalement, la lourdeur et la rigidité des conventions collectives n'auraient pas permis leur adaptation "aux besoins originaux du milieu". D'autres interprétations à caractère historique et sociologique suivent et l'étude se termine par une série de recommandations sur lesquelles nous reviendrons là aussi.

Dans une partie précédente, Tableau de la relation cégep-milieu, l'auteur procède à la définition de quelques concepts (milieu, territoire, région) et examine la "vigueur de la relation" où "il apparaît

---

26. Ibid., p. 124.

27. Ibid., p. 153.

d'abord clairement que le réseau collégial a eu d'heureuses initiatives pour affirmer sa vocation dans le domaine du développement régional et du soutien aux communautés locales[28]". Voyons quelques exemples de ces initiatives heureuses.

L'éducation des adultes est un indice d'attraction qu'un cégep peut exercer sur son milieu. L'accroissement continu de la clientèle vérifie à ce sujet une réelle ouverture. Le choix des enseignements au niveau des programmes professionnels a assumé "une adéquation minimale entre les programmes offerts au cégep et les besoins économiques régionaux les plus visibles[29]". Ce serait au chapitre de la mise à la disposition du milieu des locaux et d'équipements sportifs que l'ouverture des cégeps aurait été la plus grande; de même en est-il de la concertation avec les organismes municipaux et scolaires. En tant que support au développement social et culturel du milieu, une fois de plus les interventions des cégeps ont été nombreuses et diverses. Les initiatives de la base, elles, ont été "fréquemment reconnues et encouragées par les collèges".

De son côté, la Commission Jean soulignait plusieurs initiatives: programmes de retour aux études pour les femmes; expériences de jonction travail/école; expériences de jonction école/milieu associatif. Du côté de la formation sur mesure, il est indéniable qu'il y a eu un rapprochement avec les entreprises. Quant à l'éducation populaire, plusieurs points sont à mettre à l'actif des collèges avec une mention spéciale pour les collèges de Rosemont et de Limoilou qui ont mis sur pied un service d'éducation populaire. Ce ne sont pas là les seuls actifs mais ils permettent de conclure "que l'appartenance des cégeps à leur milieu et l'appropriation par celui-ci de ceux-là est loin d'être négligeable"[30]. Ils permettent surtout d'adoucir le jugement sévère que nous retrouvons ici et là.

---

28. DGEC, Le collège dans son milieu régional, p. 153.

29. Ibid., p. 60.

30. Ibid., p. 71.

3.15 Commission d'étude sur la formation des adultes

Apprendre: une action volontaire et responsable
Énoncé d'une politique globale de l'éducation des adultes dans une perspective d'éducation permanente.

En 1980, le gouvernement québécois créait une commission d'étude sur la formation professionnelle et la formation socio-culturelle des adultes. Plusieurs raisons justifiaient la création de cette Commission, dont le développement rapide de l'éducation des adultes et l'absence d'une politique d'ensemble dans ce domaine. De là l'urgence qu'il y avait à élaborer une politique concernant la formation professionnelle et la formation socio-culturelle des adultes. Un rapport faisant part de ses constatations, opinions et recommandations était déposé en 1982.

Rarement une étude aurait fait le tour d'une question et de ses problèmes avec autant de profondeur, de perspicacité et de richesse. Nous tenterons, non pas de résumer cette recherche momumentale, mais plutôt de voir l'appréciation que porte la Commission sur le système del'éducation en regard de l'éducation des adultes et de la participation de celle-ci au développement du milieu et des régions.

Dans un essai de prospective pour les années 80, la Com ission considère que l'éducation des adultes devrait investir davantage au chapitre des emplois communautaires et plus particulièrement par rapport aux chômeurs, aux jeunes sa s travail et aux personnes âgées, le but de tout cela étant le développement communautaire. Également, il y a lieu de prévoir, parmi les tendances prochaines, la poursuite d'une démocratisation des processus décisionnels qui se traduiront par une demande de décentralisation. Plus précisément, cette demande réfère à la primauté de la responsabilité et du pouvoir local. Une autre demande sera celle de la régionalisation, du rapprochement vers le milieu des centres de décision.

Dans ce contexte, quelle est la meilleure façon pour le système de l'éducation de se soucier du développement économique, social et culturel du Québec? C'est premièrement se soucier du développement de la personne. "Le développement du potentiel humain est la pierre angulaire d'une politique de l'éducation des adultes, car il signifie pour les individus et les groupes: apprendre à identifier, organiser et exercer son pouvoir sur sa vie de tous les jours[31]".

L'éducation des adultes doit aussi être située dans une perspective d'éducation permanente qui désigne un projet global où "l'éducation, loin de se limiter à la période de scolarité doit s'élargir aux dimensions de l'existence vécue, s'étendre à toutes les compétences et à tous les domaines du savoir[32]". Celle-ci se réalisera quand toutes les entreprises éducatives, institutionnalisées ou non, se seront réunies et auront harmonisé leurs activités.

Il ne sera pas possible de réaliser ces objectifs si on ne renforce pas le processus de démocratisation qui, bien que non négligeable depuis vingt ans, n'en n'a pas moins oublié certaines catégories de la population. D'autres obstables devront être solutionnés: inégalités d'accès, non-reconnaissance des acquis, etc. D'autre part, le système éducatif ne peut revendiquer le monopole de l'éducation. C'est pourquoi deux conditions minimales doivent être afin de réaliser une véritable démocratisation: une formation de base pour tous et un projet éducatif planifié en formation de l'autoformation. Et la démocratisation devrait avoir comme but prioritaire: réduction des inégalités d'accès; libération des dogmes de la pédagogie traditionnelle.

Justement, quelles sont les inégalités entretenues par le système d'éducation à l'égard des adultes? On reproche un difficile accès aux ressources techniques du système scolaire, des problèmes d'accès aux ressources humaines, ainsi que l'accès aux programmes d'enseignement.

---

31. Apprendre une action volontaire et responsable, p. 59.

32. Ibid., p. 63.

N'oublions pas non plus l'insuffisance des ressources financières. D'autres inégalités s'ajoutent et renforcent le problème, notamment celui des disparités régionales. Nous avons déjà traité de la question du développement régional, des disparités régionales et leur relation avec l'éducation. Selon le rapport de cette Commission, l'éducation des adultes doit être un support important au développement régional:

> "L'éducation des adultes doit contribuer à habiliter la population à une action commune et à l'implication la plus large possible de tout le milieu dans la définition des orientations, des projets, des priorités d'action et dans les décisions fondamentales concernant le devenir de la collectivité[33]".

Or le développement inégal des régions a créé aussi des inégalités d'accès aux ressources éducatives pour certaines catégories de la population. Toujours à l'intérieur de la question régionale, la Commission établit un lien entre le progrès de l'éducation des adultes et la décentralisation des structures éducatives. Jusqu'à maintenant, la "centralisation à Québec et la bureaucratisation que celle-ci a suscitée ont contribué, entre autres choses, à couper l'éducation des réalités de la vie quotidienne, à "déresponsabiliser" les collectivités régionales et locales, et à accentuer, dans les faits les disparités régionales en matière d'éducation des adultes[34]".

On reconnaît que la localisation des institutions a une grande importance. Dans une dynamique de décentralisation et en regard de l'importance que prend le développement régional dans les nouvelles stratégies de développement, déjà la "création d'une multitude de centres d'éducation des adultes dans les écoles des commissions scolaires, les cégeps et le réseau de l'Université du Québec ont donc été des initiatives de première importance pour faciliter l'accès à des cours et à des études

---

33. Apprendre une action volontaire et responsable, p. 287.

34. Apprendre une action volontaire et responsable, p. 288.

variées pour des populations des régions éloignées des grands centres[35]". Mais il reste du chemin à faire: Ainsi, ces inégalités sont d'ordre à la fois démographique, économique et éducatif:

Sur le plan éducatif, les problèmes sont les suivants:

- manque de choix dans les programmes offerts;
- programmes peu adaptés aux réalités des régions;
- coûts élevés;
- recrutement de personnel qualifié;
- normes administratives trop rigides et peu réalistes;
- non-accès aux ressources techniques.

Afin de corriger ces lacunes, la Commission recommande notamment:

- que l'éducation des adultes soit reconnue comme un outil important de développement régional;
- que l'éducation des adultes soit largement décentralisée et assumée sur une base régionale;
- que l'éducation soit adaptée à la situation des adultes en régions éloignées.

Conséquemment à tout cela, la Commission recommande une "gestion de l'éducation des adultes au plan régional" . Celle-ci reposerait sur une concertation régionale; une décentralisation et sur des centres régionaux d'éducation des adultes (CREA). La concertation viserait à aplanir des difficultés que rencontrent les adultes dans le système d'éducation. La décentralisation, elle, permettrait d'adapter l'éducation aux besoins spécifiques et locaux des adultes. Et les CREA seraient un canal et un lien pour réaliser cette coopération de tous les organismes et groupes ayant de l'intérêt pour l'action éducative des adultes.

---

35. Ibid., p. 289.

3.16 Un projet d'éducation permanente, Énoncée d'orientation et plan d'action en éducation des adultes (1984)

Dans l'introduction, les auteurs indiquent pourquoi ils appuient ou rejettent certaines recommandations du rapport Jean. De fait, ce projet d'éducation permanente devait refléter la position du gouvernement à l'égard de l'éducation des adultes.

Dans la première partie, on fait référence aux enracinements et aux acquis; on y indique également qu'il incombera aux ministères de l'Éducation (MEQ) et de la Main-d'oeuvre et de la Sécurité du revenu (MMSR) d'établir les bases d'une collaboration directe non ambiguë.

Dans le second chapitre, Des besoins et des défis, on rappelle que le premier défi de chaque personne est l'acquisition d'une formation de base et d'un métier. Les autres dont il est question sont ceux de la société québécoise: virage technologique, développement économique, progrès social, égalité des chances, etc. Arrêtons-nous particulièrement au défi que constitue le choix de la formation à offrir aux communautés régionales.

Selon le document, l'éducation des adultes va de pair avec le développement régional. En effet, la région n'est-elle pas l'espace communautaire, le lien privilégié du développement? Il y a lieu également de promouvoir la conscience régionale et une plus grande autodétermination. Les programmes d'éducation des adultes devront tenir compte des réalités régionales. Finalement, le point de convergence des besoins de la personne et ceux de la société sera la qualification.

Dans la troisième partie, Des orientations fondamentales, on détermine de quelle façon le gouvernement, en éducation des adultes, devra accorder la priorité aux formations qualifiantes, à celles qui s'intègrent en un tout organisé et qui conduisent à une forme de

reconnaissance sociale. Priorité sera aussi accordée à la formation sur mesure laquelle répond mieux à certains besoins particuliers des adultes.

C'est dans la quatrième partie, Les axes de l'action gouvernementale, que l'on résume le mieux le projet gouvernemental. On recommande une plus grande ouverture des réseaux d'enseignements publics à l'ensemble de la population. On suggère l'élaboration de programmes permettant de mieux satisfaire les besoins particuliers des adultes. On prévoit la mise sur pied de programmes permettant la poursuite des études et facilitant les choix de carrière.

Il faut accentuer la mission communautaire: mise sur pied de programmes de service à la collectivité, d'activités socio-culturelles et d'éducation populaire toutes liées à la maîtrise de la vie quotidienne tant des idividus que des groupes sociaux. Les collèges pourraient s'engager par le biais des services à la collectivité.

Il y a lieu de consolider et de régionaliser l'aide apportée au secteur autonome de l'éducation populaire. Les associations, sans but lucratif, quant à elles, doivent obtenir des subventions plus élevées. Le MMSR, quant à lui doit prioritairement élaborer une politique de main-d'oeuvre. Il a le mandat de gérer les programmes de formation de la main-d'oeuvre et de formation en entreprise. Consécutivement à cela, le rôle des commissions de formation professionnelle prendra davantage d'importance.

Qu'est-ce que le cadre organisationnel de l'action gouvernementale? Il s'agit de l'ensemble des mesures envisagées, tant à l'échelle gouvernementale que régionale, pour déterminer l'orientation à adopter en matière d'éducation des adultes et permettre la concertation. Un comité ministériel formé de 5 ministres sera chargé de formuler au gouvernement des recommandations portant sur l'action des crédits et sur les révisions d'orientation.

Il y aura concertation à la fois nationale et régionale. On trouvera dans chacune des onze régions économiques une table de concertation Éducation/Main-d'oeuvre. La première fonction de celle-ci sera de coordonner l'action des deux ministères; la deuxième sera d'assurer une liaison productive entre programmes de formation professionnelle dits réguliers et l'estimation des besoins et de l'évolution régionale de la main-d'oeuvre et de l'emploi. Il est aussi recommandé que les réseaux d'enseignement se concertent pour donner des services aux adultes notamment des services intégrés d'accueil et de référence.

Dans le chapitre final, Des objectifs et des cibles prioritaires, on propose d'offrir des programmes d'accueil et de soutien aux adultes voulant compléter leur formation de base. Les autres mesures visent à permettre une plus grande accessibilité aux études. Pour terminer, on suggère de tenir compte des politiques de main-d'oeuvre dans l'élaboration des programmes de formation professionnelle.

CONCLUSION

La lecture de documents d'origines diverses devait permettre recensement d'analyses, de jugements et d'opinions sur le vécu cégeps dans leur relation avec le milieu.

Quant au principe de l'appartenance des collèges à leur milieu, tel souhaité par le rapport Parent, il y aurait eu une première rupture l'adoption de la loi 21. Mais depuis, est-ce que les distances se faites plus fortes? Certains documents le laissent croire, mais façon générale, on reconnaît que la contribution des collèges a touj été, à un niveau ou à un autre, réelle et positive. Bien sûr, jugement est qu'elle pourrait être encore meilleure et surtout m inégale d'un endroit à l'autre.

Il faut toutefois expliquer que cette contribution, bien qu'imparfa s'est réalisée sans qu'elle n'ait jamais été reconnue formelle prioritaire et financée comme telle. D'autre part, que les attente se soient pas pleinement réalisées est quelque chose d'un peu compré sible quand on regarde jusqu'à quel point les attentes et les sollic tions se sont multipliées au cours des ans. Les collèges ont interpellés pour qu'ils deviennent des leviers de développement de culture, des sciences et de la technologie, de l'économie et e société. C'était reconnaître, à juste titre, que les collèges éta en mesure de jouer ce rôle et qu'ils disposaient potentiellement ressources humaines et matérielles pour le faire. Les tendances décentralisation, à la régionalisation et à l'autodéveloppement communautés ont amplifié les demandes du milieu et mis beaucoup pression sur le dos des collèges.

La réponse des documents à la question de la contribution des collèg leur milieu, si nous ne voulons pas être réducteur, doit être nuan Premièrement, il est certain que de nombreux collèges s'en tirent les honneurs et que pour beaucoup d'autres, il nous faut constater faible contribution au développement de leur milieu. La lecture

documents nous apprend une autre chose importante, c'est que la participation des collèges au développement régional ne dépend pas seulement des circonstances; sa réussite devient en bonne partie une question de volonté qui sera décisive quand elle deviendra volonté politique.

Il n'y a pas de recette de réussite mais certaines conditions sont minimales à celle-ci. Pensons à cette démarche initiale qui est de connaître son milieu et, chose importante, de se définir localement un mandat d'intégration et de contribution au développement régional.

Les documents étudiés ont eu le mérite d'établir un bon aperçu de cette question et d'indiquer les pistes que devraient rapidement emprunter les collèges pour valoriser et réaliser la relation cégep-milieu.

PARTIE IV
CE QUE LES COLLÈGES ONT FAIT EN RÉGION: UN APERÇU

Introduction

Cette partie comporte deux volets. Le premier est le recensement de différents textes et documents qui réfèrent à des tentatives de la part des collèges de connaître leur milieu afin de mieux s'y intégrer et d'y être plus disponible. Il y a aussi des références à des approches de formation spécifiques au milieu tant en ce qui concerne les apprenants que la manière d'apprendre. Ce volet se termine par la synthèse de quelques rencontres avec le milieu et par l'étude de projets de développement des collèges qui, à leur façon, voulaient répondre aux besoins du milieu.

Le deuxième volet est strictement un survol des très nombreuses façons par lesquelles les collèges ont contribué au développement de leur milieu. L'idée est moins d'en faire un bilan - quelle tâche! - que de rappeler que ces contributions se réalisent depuis longtemps et quelles prennent différentes formes.

4.1 Intégration au milieu

4.1.1 Connaissances des attentes et des besoins du milieu

Cet aspect de la relation cégep-milieu, cela a déjà été dit, est vital à la réussite d'un partenariat avec le milieu. Il est tout à fait impossible d'espérer une liaison avec celui-ci sans en avoir au préalable un niveau certain de connaissance. Plusieurs collèges ont, à un moment ou à un autre, réalisé cette démarche. Chaque démarche demeure spécifique puisqu'elle est liée à des objectifs et à un milieu eux-

mêmes spécifiques. Les exemples suivants n'en demeurent pas moins instructifs pour qui aurait l'intention de s'y engager.

Attitudes et attentes d'une clientèle régionale vis-à-vis des services d'éducation des adultes de niveau collégial, Léo Huppé (1979)

Ce rapport dont l'ampleur est celle d'une commission royale d'enquête a été commandité par les SEA des cégeps de Gaspésie, de La Pocatière, de Matane, de Rimouski et de Rivière-du-Loup.

Il s'agissait d'analyser globalement les rapports reliant la collectivité régionale aux SEA de ces territoires, trois cibles principales furent visées:

1 la plus importante, celle des non-utilisateurs des SEA, c'est-à-dire les 20-65 ans ne fréquentant pas l'école régulière;
2 les groupes organisés, entreprises, services et organismes communautaires oeuvrant dans la région;
3 celle des utilisateurs des SEA de ces cégeps à la session d'hiver 1979.

Quelle a été l'approche pour rejoindre et pour comprendre les groupes visés? "C'est par le biais du concept totalisant la vie quotidienne que nous avons tenté de pénétrer dans l'univers des processus de détermination des attitudes, des représentations, des besoins et des attentes de la collectivité régionale...[1]". De fait, on considère que le meilleur angle pour étudier les attitudes qui relient la personne aux SEA est celui qui pénètre la vie quotidienne de la personne dans la triple perspective: a) des problèmes qu'elle souhaite comprendre; b) des changements qu'elle désire favoriser et c) des projets prioritaires qu'elle désire entreprendre. Compte tenu de l'envergure de la recherche, nous nous limiterons à un certain nombre de constatations et de conclusions.

---

1. Rapport-synthèse, p. 2.

L'enquête constate qu'à ce moment, la collectivité régionale connaît relativement peu le SEA, ce qui ne l'empêche de savoir qu'on y a surtout recours pour des motifs utilitaires "en tant que reliés à la vie de travail". Cette perception est la même chez les utilisateurs des SEA, qui considèrent que la formation technique et professionnelle est avant tout orientée vers les besoins de l'industrie et, plus exactement, vers les besoins du travailleur au service de l'industrie.

Quant à la pédagogie, elle ne serait pas un aspect problématique important, alors que la grande majorité y voit là un faux problème comparativement à des questions plus importantes.

Terminons par l'étude de quelques aspects constatés chez les cibles étudiées. La cible I, les non-utilisateurs du SEA, considère que cette institution doit servir de mécanisme d'intégration de l'individu à la vie socio-économique; que la formation technique et professionnelle est prioritaire comparée à la formation générale dont l'utilité est moins vérifiable, et que les besoins des individus devraient primer sur ceux de l'industrie. Finalement, l'étude n'est pas sans intérêt en ce qui a trait aux différentes perceptions selon l'origine sociale et les choix de formation qui en découlent.

La cible II, les personnes morales, perçoit, quant à elle, le SEA sur un mode largement utilitaire. Le SEA est lié surtout au perfectionnement technique et professionnel ainsi qu'aux chances de promotion qu'il peut permettre. D'ailleurs, selon l'étude, le SEA "serait plus ouvert aux représentants du capital qu'aux représentants du travail" (p. 56). Plus exactement, on considère que le SEA "devrait davantage mettre l'accent sur une formation de type professionnel, coiffée d'un diplôme officiel, avec la participation de l'employeur pour l'élaboration des contenus, afin que cette formation réponde avant tout aux besoins de l'industrie" (p. 57). Cette cible déplore le manque d'information et de publicité du SEA pour rejoindre les individus associés aux personnes morales. Un rapprochement structurel et fonctionnel entre le SEA et les personnes morales est jugé possible et souhaitable.

La cible III, les utilisateurs du SEA a une idée de celui-ci qui ne diffère guère de la collectivité globale sauf que ses attentes ont encore plus un caractère utilitaire, c'est-à-dire fortement axé vers le perfectionnement professionnel.

Le degré de satisfaction de ceux-ci à l'égard du SEA est très fort tant à ce qui a trait à la pédagogie qu'au contenu des cours. Ce sont eux pour qui la diplômation est une motivation de base et, pour près de la moitié, une condition de base à son inscription au SEA. C'est pour cela que le SEA n'est pas considéré avant tout comme un instrument de développement culturel ou de croissance personnelle.

Au terme de cette étude, on considère que le SEA n'aurait pas rejoint l'ensemble de la collectivité ni satisfait ses attentes. Ce service se serait plutôt centré sur une catégorie plutôt préoccupée de formation technique et professio nelle ainsi que de perfectionnement reliées à la vie de travail.

L'auteur termine en souhaitant qu'une planification du SEA fasse place, bien sûr, aux désirs de formation tels que souhaités par les citoyens mais également à des projets qui ne sont pas que formation utilitaire.

> Recherche sur la région (Vol. I à IV) et Les attitudes et les attentes de la population à l'égard du C.E.G.E.P. de Saint-Jérôme (Vol. V à VIII) (1974)

Cette recherche que l'on pourrait qualifier, à tout le moins, d'exhaustive origine d'un besoin de définir les objectifs du collège. La connaissance de la région desservie par le collège devient alors un moyen ou un instrument susceptible d'orienter le choix de ces objectifs. L'un des éléments de la problématique est qu'un lieu de formation doit finir "par se situer sur une toile de fond d'une politique, c'est-à-dire d'une vue de la cité, comprise à la fois comme institution et comme ensemble compréhensif des relations humaines". De là l'importance de se donner une vue de la cité - qui est ici la métaphore de la région. Tel

est l'objectif de cette recherche: se donner une vue de la cité. De plus, on espère que non seulement les politiques du collège seront suscitées et orientées par les besoins de la région, mais aus i par les efforts de chaque groupe à l'intérieur du collège.

Le volume I fait bel et bien le tour de la région dans ses dimensions socio-géographiques. Le résultat visé est, entre autres, d'en arriver à délimiter la région ou le territoire desservi par le cégep de Saint-Jérôme ainsi que d'informer sur les infrastructures socio-géographiques de la région.

Le volume II se consacre à l'aspect démographique de la région. Tout y est: survol de la population en général; segmentations de celle-ci en statuts scolaires, linguistiques, etc; projections de son développement. Il en est de même pour la population du collège qui est étudiée dans toutes ses composantes.

L'aspect économique, qui compose le volume III, fait le recensement des principaux indicateurs économiques et il fait l'analyse des prochaines perspectives, du moins celles de l'époque. Les secteurs de l'emploi et des revenus et l'inventaire des entreprises sont ainsi recensés.

Finalement, l'aspect socio-culturel complète la première phase de la recherche. Là aussi, nous retrouvons de nombreux recensements qui, malgré quelques lacunes dûment soulignées, se veulent représentatifs de la région à ce chapitre. Il y a là l'établissement d'une longue liste dont le principe est toujours l'enracinement dans la réalité régionale "à partir d'une vue de la cité".

La deuxième phase de cette recherche s'est traduite par la publication de quatre volumes. Les attitudes et les attentes de la population à l'égard du C.E.G.E.P. de Saint-Jérôme seront, cette fois-ci, vues sous l'aspect méthodologique (numéro 5), pédagogique (numéro 6), para-

pédagogique (numéro 7), complétés par des conclusions et annexes (numéro 8). L'opérationalisation de cette recherche s'est faite selon les critères suivants:

1 définir l'image que le cégep de Saint-Jérôme projette de lui-même dans le milieu régional;
2 Apprécier la valeur des cours professionnels dispensés au cégep de Saint-Jérôme quant à leur adéquation aux exigences du marché du travail et de la région immédiate;
3 proposer de nouvelles options professionnelles;
4 fournir un aperçu des conditions et modalités d'intégration ou d'interaction du cégep dans sa région.

Arrêtons-nous maintenant au chapitre portant sur la relation cégep-milieu. La population, tant intérieure et extérieure au cégep, a été interrogée par rapport à ses attentes aux niveaux de l'enseignement, de l'animation sociale, politique et culturelle du milieu ainsi que par rapport à la création de services nouveaux dans la région.

De plus, cette population s'est prononcée sur l'ensemble des relations du cégep avec le milieu: l'impact économique du cégep dans la région, le rayonnement culturel, la disponibilité à la population régionale, la décentralisation du cégep sur son territoire, le sentiment d'appartenance du cégep à son milieu, etc. C'est ainsi que nous apprenons, par exemple, que le cégep est vu comme un support important de l'activité économique de la région. Nous apprenons aussi qu'il y aurait plus à faire en ce qui concerne sa mission de rayonnement culturel.

L'étude a pu mesurer l'intégration du cégep à son milieu régional à partir de sa disponibilité à l'égard de la population externe, bref selon sa propension "à sortir de sa tour d'ivoire et de prendre en charge les préoccupations du milieu où il baigne". L'étude établit un constat identique sur la décentralisation des services du collège sur le territoire. Et il en va ainsi de chacun des aspects susceptibles de bien préciser la relation collège-milieu.

Terminons par quelques éléments relatifs aux échelles de satisfaction sur les indices de la relation cégep-milieu. Selon les informateurs, l'objectif premier du collège ne devrait pas être ses rapports avec le milieu mais plutôt la définition de son identité et l'excellence de son enseignement; c'est ensuite qu'il devrait affirmer son leadership au sein de la population. Deuxièmement, il est moins nécessaire d'embellir l'image qu'on veut projeter que "d'associer dans sa responsabilité et ses entreprises les éléments les plus dynamiques de la population". Les attentes relatives au rayonnement culturel et à la décentralisation viendraient en troisième lieu.

Ce n'est là, bien sûr, qu'un aperçu des richesses de cette recherche qui se termine par des recommandations conséquentes à ses conclusions.

Un service d'enseignement collégial dans la Baie des Chaleurs (1983)

A l'été 1983, une recherche exploratoire était menée sur un projet d'implantation d'un service d'enseignement collégial dans la Baie des Chaleurs. L'objectif général était d'effectuer "une recherche approfondie sur les aspects économiques, culturels, socio-affectifs et communautaires de la faisabilité et de la rentabilité d'un service d'enseignement collégial dans la Baie des Chaleurs".

Mené conjointement par les milieux éducatifs, dont le cégep de la Gaspésie, le projet en est avant tout un de décentralisation des services d'enseignement dans la région. D'ailleurs, ce projet était depuis longtemps une préoccupation constante de plusieurs éléments du milieu.

Cette recherche visait à englober tous les aspects caractérisant et identifiant une région. Non seulement les jeunes, mais les adultes aussi ont été questionnés sur leurs besoins et leurs attentes. Étant une clientèle potentielle, il s'avérait "important d'évaluer les différents besoins exprimés au niveau de la formation de même que leurs

perceptions générales et leurs intentions face à l'implantation d'un tel service dans notre milieu" (p. 4).

Essentiellement, l'idée d'implanter un tel service d'enseignement collégial visait à enrayer le phénomène de l'exode des jeunes et des adultes obligés d'aller étudier à l'extérieur.

Il est surtout intéressant de voir que ce projet a été finalement une réponse à de multiples démarches du milieu qui tentait, ne l'oublions pas, de solutionner le problème de l'exode.

Ces démarches du milieu se sont faites conjointement aux démarches institutionnelles ou en fonction de celles-ci.

Le collège de Rosemont s'ouvre au milieu
Paul Bourget, Louise Landry, Philippe Ricard (1985)

Le contenu de cette étude est à la fois un bilan des réalisations avec le milieu socio-économique et une recherche afin d'ouvrir de nouvelles voies au collège. Précisons que cette étude ne concerne pas les relations développées par le service à la collectivité du collège.

Les objectifs de l'étude s'inscrivent "dans les préoccupations du collège de Rosemont d'orienter concrètement ses politiques de consolidation et de développement à la lumière d'une meilleure connaissance de tout ce qui concerne les relations qu'il entretient avec les milieux extérieurs que ce soient la population, les groupes, organismes et entreprises" (p. 3). Autant s'agit-il de se mettre à jour de l'intérieur par rapport au milieu que de s'associer au développement culturel, social et économique des milieux extérieurs.

A cet effet, l'étude tient compte de deux ordres de préoccupations:

1 les objectifs spécifiques du collège: sensibilisation à l'intérieur du collège; inventaire des expériences, proposition d'un plan d'action avec recommandations;

2 les objectifs généraux du réseau collégial: identification des facteurs qui influencent les relations cégep-milieu; développement d'une méthode et d'instruments pour faciliter le processus de connaissance de différents aspects de la relation collège-milieu d'un collège particulier; et élaboration d'un modèle d'analyse des relations entre un collège et les milieux extérieurs.

On précise les trois dimensions que prennent la relation cégep-milieu:

1 la relation du collège vers le milieu (service du collège au milieu);
2 la relation du milieu vers le collège (service du milieu au collège);
3 la relation bi-directionnelle (collaboration réciproque).

La méthodologie de l'étude comprend un processus de recherche afin de décrire et d'analyser le développement des relations collège-milieu ainsi que les moyens de favoriser le développement de nouvelles relations collège-milieu (sensibilisation et animation du milieu).

La première étape du processus de la recherche a été de cerner la problématique des relations collège-milieu et d'en définir les principaux concepts. La deuxième a été celle de la description de la situation à Rosemont, laquelle s'est réalisée par des questionnaires et interviews tant à l'interne qu'à l'externe mais qui concernaient toujours des personnes ayant travaillé à des projets collèges-milieu.

La sensibilisation et l'animation du milieu se sont enclenchées par la formation d'un comité conseil devenu agent multiplicateur pour sensibiliser les milieux internes et externes. Elle s'est faite aussi par la diffusion d'entrevues et par la publication de textes d'information.

Vint alors le moment de l'enquête préliminaire dont on retrouve les objectifs, la méthodologie, l'information recueillie ainsi que la liste

des organismes. À partir d'un schéma de consultations et de ses résultats, on en arrive à présenter un modèle systématique de relation collège-milieu.

Ensuite, c'est la relation collège-milieu à Rosemont qui est systématiquement étudiée avec la description des objectifs, de la méthodologie et des activités de collaboration du collège. Une synthèse de l'étude et des recommandations afin de favoriser le développement de ces relations terminent la recherche.

Il vaut la peine de s'arrêter à certains écueils rencontrés et susceptibles d'enrayer le développement d'une relation cégep-milieu. Il y a évidemment le problème des mentalités et des moyens matériels. Mais il y a peut-être plus, le danger de la bureaucratisation et du contrôle administratif étouffant. Signalons aussi l'augmentation de la tâche du professeur qui "amène à secondariser définitivement les collèges, et à enlever aux intervenants des collèges toute énergie nécessaire à l'élaboration de relations collège-milieu fructueuses" (p. 283).

Tous et toutes auront intérêt à ne pas négliger la lecture des Quelques considérations générales que l'on retrouve à la fin du document et qui nous rappellent notamment que:

- à côté des besoins de scolarisation, de formation et de recyclage des étudiants il existe aussi des besoins d'apprentissage découlant de leur cheminement personnel ainsi qu'un désir d'implication dans la vie de leur communauté;
- la croissance personnelle et le développement communautaire ne sont pas des mouvements qui s'opposent et s'excluent, mais au contraire se complètent et s'imbriquent l'un dans l'autre;
- l'on doit prioriser les besoins des groupes de personnes défavorisées;
- ces activités doivent privilégier une pédagogie ouverte, "déscolarisée" et qui considèrent les adultes comme les maîtres-d'oeuvre de leur apprentissage.

4.1.2 Apprendre à former

Les interventions en milieu, qu'elles soient de nature formative ou de support, peuvent être risquées si elles sont mal préparées ou inadéquates. C'est pour cela que différentes tentatives d'adapter soit la pédagogie soit les ressources de toutes sortes aux besoins spécifiques du milieu ont été entreprises. La description de quelques unes d'entre elles nous permettra de réaliser qu'à ce niveau également les difficultés sont nombreuses et que leur résolution reste toutefois indispensable pour la réussite des interventions.

Un projet de formation en développement régional,
Cégep de Matane, Réginald Lavertu, Gaétan Poirier (1975)

La recherche et le développement d'une méthode pédagogique propre à rejoindre certaines catégories d'adultes qui n'ont pas profité jusqu'à ce jour des services offerts par l'éducation des adultes du Cégep de Matane, tel fut le mandat confié à une équipe de travail. Avant de développer une méthode pédagogique appropriée à la clientèle visée, l'équipe avait compris qu'il fallait tenir compte de leurs caractéristiques et des objectifs poursuivis par le cours. C'est ainsi que se formula le plan de travail dont voici les grandes lignes:

- identification de la clientèle;
- recherche et expression des besoins par la clientèle;
- définition des objectifs;
- inventaire et analyse des moyens pédagogiques existants;
- choix du ou des moyens;
- adaptation du contenu aux moyens retenus.

Concrètement, la difficulté était de préparer un cours spécifique à une clientèle impossible à définir autrement que de façon générale. La porte de sortie fut de se référer à un type de formation sur mesure qui permettrait la participation formelle des apprenants à tous les niveaux ainsi que leur engagement à un processus de changement et de maîtrise de leur formation.

La spécificité du cours a été déterminée par l'analyse d'une série non exhaustive de 18 occupations reliées d'assez près au développement régional et qu'il est possible de regrouper sur deux plans, celui des connaissances et celui des aptitudes. Au chapitre des connaissances, il est important de savoir, pour ceux et celles qui sont désireux d'oeuvrer en développement régional, quelles sont les sources d'informations existantes (privées et publiques), les données démographiques, socio-économiques, politiques, et les législations ayant trait au développement régional, etc.

Quant aux aptitudes, il est important d'avoir un esprit de synthèse et un jugement critique, une capacité de travail en groupe, une aptitude au leadership et à la négociation. Tout cela constituait, en quelque sorte, l'axe I de la formation envisagée.

L'axe II, Caractéristiques de notre clientèle, visait à cerner la spécificité d'une clientèle, spécificité basée sur ses expériences et sur ses formations diversifiées, sur son appartenance à des organismes et sur son isolement géographique et professionnel.

Cela fait, il restait à trouver le médium idéal pour la clientèle recherchée. Les choix se situaient entre le cours magistral traditionnel, les séminaires, les conférences, le cours programmé ou télévisé.

Finalement, ni les uns ni les autres n'ont été retenus. Le choix s'est arrêté sur un principe plus ludique: le jeu de simulation.

Au moment de la rédaction, ce projet demeurait théorique. Ne restait qu'à attendre...

Formation comme support au développement régional,
Gilles Roy (1981)

Ce travail est une recherche et une réflexion visant à alimenter une action de concertation entre les commissions scolaires du Grand Portage et du Bas Saint-Laurent et les cégeps de Rivière-du-Loup et de Rimouski. Il s'agit aussi d'un compte rendu d'une recherche-action destinée aux responsables locaux du dossier et d s intervenants du milieu de l'éducation des adultes et du développement régional. Dans la logique des objectifs, l'auteur s'est premièrement arrêté à bien camper la problématique du développement régional "chez-nous" et à définir les notions de développement et de développement régional.

Le premier chapître concerne la notion de développement, celle des individus et des collectivités dans toutes leurs dimensions. Ainsi la formation continue des individus et des collectivités devrait comporter au moins trois grandes dimensions: sensibilisation, développement des connaissances techniques et professionnelles et politisation ou identification des enjeux en cause.

Faisant suite à une rétrospective du développement régional depuis le BAEQ, on retrouve une réflexion intéressante sur la notion de développement qui devient concrète parce qu'associée à des choix: "toute intervention de type croissance économique pour être une initiation dans le sens du développement véritable de la région doit se situer dans la ligne du choix de société collectif et conscient qu'a fait le milieu" (p. 30).

La partie Historique chronologique d s événements est très intéressante car elle montre que depuis les expériences du BAEQ, les orientations se sont définies à la suite de tâtonnements et de compromis.

Il y eut une session intensive de réflexion regroupant des représentants des SEA des institutions concernées et où les objectifs furent:

1 d'impliquer les conseillers pédagogiques dans la démarche et le dossier;
2 d'élargir la concertation entre les responsables et les équipes de l'éducation des adultes;
3 d'échanger: sur les orientations possibles d'une action commune des SEA et de leur équipe; et sur l'implication complémentaire et concertée des SEA et de leur équipe dans le développement régional, l'organisation communautaire et l'action auprès des chômeurs;
4 d'amorcer un développement pédagogique collectif sur le développement régional entre les institutions.

Après une réflexion sur une problématique du développement régional, il y a eu démarche pour aller voir ce qui se faisait en région et pour mesurer l'implication des institutions et la perception des groupes et collectivités relativement à la participation et à l'intégration des institutions au milieu. Et cela est devenu un bilan et une évaluation des activités de formation liées au développement régional. Derrière tout cela, il y avait l'intention de cerner avec plus de précision les attentes du milieu afin de mieux définir les grandes lignes d'un projet pédagogique approprié.

Il y a eu aussi volonté de mesurer les interventions de formation liées au développement régional sur la base d'un cadre d'analyse emprunté à l'ICEA, mais adapté à cette démarche. Quatre organismes cibles seront retenus à partir de facteurs de convergence.

La recherche se termine par des commentaires et des suggestions qui, à cause de leur pertinence, auraient intérêt à être connus. Ainsi, par rapport au diagnostic des besoins, élaboration des objectifs et des contenus, il faut retenir:

1 la nécessité d'une implication la plus large possible des groupes ou collectivités dans le diagnostic des besoins, dans l'élaboration des objectifs et dans la définition des contenus et des méthodologies;

2 qu'une formation liée au développement régional et collée aux besoins concrets suppose une souplesse et une adaptabilité des contenus et de la démarche pédagogique;

3 qu'il revient aux groupes et aux organismes socio-économiques impliqués dans le développement régional d'être responsables du "dépistage et de l'analyse des besoins".

Les personnes-ressources, quant à elles, doivent être bien préparées et être crédibles en milieu. Leur formation revient aux institutions afin qu'elle soit une "démarche d'accompagnement des collectivités, des groupes et des projets surtout".

Il faut retenir aussi que l'évolution en cours de route et en fin de parcours est importante car elle permet des réenlignements et des ajustements nécessaires. L'encadrement, on s'en doute bien, est essentiel en formation de développement régional. S'il ne revient pas exclusivement aux institutions d'assurer cet encadrement, il faut qu'elles s'assurent que leurs interventions ne tombent pas dans le vide.

4.1.3 Les rencontres avec le milieu: colloques et tournée régionale

L'une des sources de la distance entre les collèges et le milieu tient en grande partie à la méconnaissance de l'un à l'égard de l'autre. C'est par une meilleure connaissance réciproque qu'on a toujours cru, avec raison d'ailleurs, qu'un rapprochement se produirait. De fait, des expériences de ce genre ont été tentées et de façons différentes. Nous relèverons quelques-unes de celles-ci qui se voulaient être des rendez-vous réussis.

Les cégeps de Saint-Jérôme et de Lionel Groulx: des outils pour le développement régional (1979)

En juin 1977, le Conseil Régional de Développement des Laurentides (CRDL) recevait comme mandat de son assemblée générale d'effectuer une tournée régionale d'information et de sensibilisation sur le potentiel des ressources des cégeps de Lionel-Groulx et de Saint-Jérôme dans la perspective du développement des Laurentides. Cette démarche fut désignée sous le nom d'"Opération-Cégep" et elle s'est réalisée entre les mois de janvier et juin 1979. C'est le CRDL qui s'est chargé de faire rencontrer les "agents de développement" et les personnes ressources des deux collèges. Deux documents d'information et d'animation sur les ressources humaines et sur les services de cégeps ont servi de déclencheurs aux rencontres.

Des premières rencontres furent tenues dans la région immédiate des cégeps (rayon de 20 milles). La lecture du compte-rendu des rencontres nous indique la teneur de celles-ci. Dans certains cas, il fut signalé des lacunes soit du côté des collèges, soit à l'égard du milieu. Des suggestions et deman es ont également été formulées à l'effet que les ressources des collèges d viennent un soutien au développement régional et que dans le cas des organismes à but non lucratif, elles soient plus accessibles.

D'autres rencontres eurent lieu, cette fois, dans la région plus éloignée des cégeps (plus de 20 milles). Là également des informations et des demandes furent entendues; elles étaient plus spécifiques aux besoins des localités et des demandeurs: troisième âge, environnement, perfectionnement. On a aussi déploré le manque d'information et l'absence des cégeps en région.

L'étape suivante fut celle des rencontres avec des groupes particuliers. De nouveau, le problème d'information relatif aux services et aux cours offerts sont revenus à la surface.

À la suite de ces rencontres, il y a eu analyse et recommandations. Il est intéressant d'apprendre que ce sont les populations de la région immédiate du cégep qui sont les plus informées et qui ont le plus d'exigences quant au rôle des collèges dans leur milieu. À ces endroits, les programmes sont connus et les demandes portent sur l'obtention de services adaptés aux besoins. Remarque importante: "Les agents de développement de la région proche d'un cégep lui demandent de remplir un rôle de soutien à l'initiative des groupes et non pas de chercher à la remplacer" (p. 17). Afin de solutionner le problème de l'information, on a suggéré d'établir des communications par des contacts plus fréquents.

Quelques recommandations générales ont ensuite été formulées à l'intention des cégeps:

1 les groupes des cégeps devraient définir individuellement leur potentiel d'intéraction avec les groupes du milieu;
2 les groupes des cégeps devraient entrer en communication avec les groupes du milieu qui ont un intérêt en commun avec eux;
3 l'administration des cégeps devrait créer un comité chargé de dresser un inventaire clair de leurs ressources et de leur potentiel; de regarder les termes d'une politique globale d'ouverture sur le milieu et de faire connaître le tout aux organismes et associations visités individuellement ou invités par secteur d'intérêt.

Ce rapport suggère aussi des Éléments d'une politique d'intégration au milieu à mettre en oeuvre par les cégeps dont voici quelques exemples:

1 chaque département devrait identifier les organismes et les personnes ressources de la région intéressés par ses contenus de cours;
2 chaque cégep devrait consacrer un petit budget pour soutenir des initiatives qui visent à rendre des services réels au milieu;
3 il faudrait nommmer une personne chargée de la stimulation et de la coordination des activités d'intéraction cégep-milieu.

D'autres recommandations concernent les agents de développement de la région afin qu'ils puissent mieux profiter des ressources et services des collèges.

L'éducation populaire au CEGEP, rapport final de l'opération REPO, Jacques Bonin (1980)

À l'origine, c'est la DGEA qui a commandé cette recherche à la Fédération des cégeps.

Essentiellement, les objectifs de cette recherche visaient à:

1 tracer un bilan prospectif des réalisations des cégeps en éducation populaire;
2 créer un mouvement de réflexion sur le développement de l'éducation populaire dans les cégeps;
3 influencer la DGEA dans l'élaboration d'une politique d'intervention et de soutien.

L'Opération de Recherche en Education populaire voulait également, dans sa démarche et dans ses résultats, atteindre d'autres objectifs comme arriver à dégager de façon significative la spécificité des interventions des collèges en cette matière. Cet aspect sera travaillé par un sous-comité dont nous verrons le rapport plus loin. Soulignons qu'au moment de l'enquête, les collèges n'avaient pas de politique en éducation populaire.

Le processus opérationnel du travail s'est fait à partir d'un comité d'orientation qui a établi le travail en 3 étapes: l'étape I, celle de la recherche (cueillette des données); l'étape II, celle de la sensibilisation (comités régionaux) et l'étpe III, celle de l'exploration.

L'enquête a donc porté sur un certain nombre de projets catégorisés comme suit: Activités sportives, Activités culturelles, Femmes, Handicapés, etc.

Les projets ont également été catégorisés selon les clientèles, clientèles atomisées et clientèles regroupées.

Il faut entendre par clientèles atomisées celles dont les activités "partent du savoir officiel, celui de l'école, pour s'adresser à la population". Les projets qui les concernent empruntent le plus aux structures de l'enseignement régulier (pédagogie, etc.). Les clientèles regroupées sont celles des groupes qui font des demandes ou qui ont des activités de formation plus spécifiques, plus détachées des structures régulières du cégep. Avec les premières, "le cégep effectue une action scolarisante", tandis qu'avec les secondes, "le cégep est impliqué dans une action sociale". Autre grande différence entre les deux clientèles, et c'est là une hypothèse, c'est que les premiers groupes (clientèle atomisée) "sont plutôt favorisés et ont des chances objectives de réussite individuelle ou croient en avoir" (p. 61), alors que les autres (clientèle regroupée) "sont plutôt défavorisés de quelque manière et [...] n'ont pas de chances objectives de réussite individuelle ou croient n'en pas avoir" (p. 61).

Quelles sont les opinions sur l'éducation populaire? Selon les résultats d'un questionnaire adressé aux coordonnateurs de l'éducation des adultes, il appert que ceux-ci souhaitent s'occuper de projets pour clientèle atomisée aussi bien que regroupée mais que le projet idéal serait plutôt dans le champ des clientèles regroupées.

Le rapport de recherche explore aussi l'éducation populaire auprès des commissions scolaires et des universités. Il rend aussi compte des activités des comités régionaux qui ont eu lieu sous forme de rencontres.

Quelques recommandations concluent l'étude:

1 dans le cadre d'une politique d'éducation populaire, il est suggéré que les deux grandes clientèles ainsi que leurs projets soient traités spécifiquement. Idéalement, cela devrait être la même chose pour les sous-catégories de ces clientèles;

2 que la priorité soit accordée aux clientèles regroupées qui sont souvent les moins organisées.

Revenons maintenant au rapport du sous-comité, celui qui s'est attardé à la Spécificité des ressources des cégeps en éducation populaire et qui devait essayer de dégager une certaine spécificité à l'action des cégeps en ce domaine.

Premièrement, le sous-comité est parti de l'analyse des potentiels de ressources des cégeps et qui sont: les contenus de connaissances, les équipements, les ressources humaines, leurs services ainsi que leur localisation régionale. Face à cela, deux questions ont été posées. Ces ressources sont-elles utiles en éducation populaire? Ces ressources sont-elles effectivement disponibles à l'éducation populaire?

À la première question, la réponse est catégoriquement oui, que ce soit au niveau culturel, des équipements sportifs ou des contenus de formation. On précise même que dans le cas du développement communautaire, ce potentiel de ressources pourrait ouvrir des avenues encore plus variées. Quant à la seconde question, la réponse est moins affirmative et plus nuancée. La réponse tient en fait à la place marginale qu'occupe l'éducation populaire dans les cégeps.

Pour que les ressources soient plus disponibles, il faudrait qu'il y ait des changements dans le financement et dans les politiques. De fait, un financement minimal est indispensable, pour que quelqu'un s'occupe en priorité de ce dossier et qu'on puisse envisager à long terme les relations du cégep avec le milieu. "L'assurance d'une certaine pérennité est donc essentielle". D'autre part, ce sont par des politiques internes que cette stabilité s'obtient, politique étant pris dans le sens "où la mission du collège est définie, acceptée et opérationnalisée dans des règles et des mécanismes organisationnels...".

Le comité régional de Montréal ne se trompait pas quand il affirmait que la "reconnaissance de (la mission des cégeps en éducation populaire), et par le MEQ et par l'ensemble des cégeps, est sans doute la première condition de base en éducation populaire."

Pour développer les régions: entreprendre avec des partenaires, Actes du colloque sur l'éducation des adultes et le développement régional (1984)

Ce colloque, organisé par Direction générale de l'éducation des adultes (DGEA) s'est tenu en mai 1984 sur le thème "éducation des adultes et développement régional".

Il s'agissait d'affirmer que les collèges devraient être des partenaires au développement des régions. Mais pourquoi les régions? C'est que l'idée de région fait son chemin et que la tendance régionale, qui est que les régions prennent en main leur développement, s'affirme.

Ce colloque, dans la perspective de l'éducation des adultes, se voulait être une contribution à la définition d'une problématique de l'avenir du développement régional.

Ce qui est certain, c'est qu'une problématique du développement régional doit référer avant tout au développement de la région et non pas à celui de l'institution, ce qui n'est pas exactement la même chose. Il ne va pas de soi, en effet, que le développement d'une institution amène le développement régional.

Des Ateliers d'expérience recensent différentes interventions des collèges en milieu. Chaque projet est expliqué dans ses tenants et aboutissants. C'est finalement plus d'une quinzaine de projets de participation vécue qui y sont décrits.

Dans une partie synthèse, on retrouve l'évaluation globale du colloque que l'on estime réussi. Retenons que parmi les suites à donner, outre

de faciliter la concertation d s différents organismes régionaux associés au développement et de ne pas chercher à imposer aux régions un modèle unique de concertation, il y a celle qui veillerait à l'organisation de colloques régionaux préparatoires à un colloque provincial.

Les Collèges du Québec et le développement économique régional, Actes du colloque (1986)

La publication des Actes de ce colloque "se situe au terme de projets et d'expériences qui relèvent de l'initiative d'individus ou d'organismes entrepreneurs, soucieux d'établir un lien direct et fonctionnel entre, d'une part, les ressources et les interventions éducatives et, d'autre part, les plans, les stratégies, les projets et les agents de développement économique régional".

Voyons maintenant quelles étaient les intentions pour tenir un tel colloque. D'une part, il y aurait tout lieu de croire que la contribution des collèges à l'activité économique des régions n'est pas suffisamment connue et que, d'autre part, l'analyse de ces expériences ouvrira des pistes, des stratégies et des modèles d'avenir en ce domaine.

Ce colloque s'est déroulé sous forme d'exposés en atelier qui tous convergeaient sur la contribution des collèges au développement économique régional. Quant aux participants, ils provenaient des régions, des collèges et des organismes intéressés ou concernés par le développement économique régional. De fait, ce colloque réunissait une somme d'expériences assez représentatives des interventions et des contributions des collèges en région.

Le cégep, à tout le monde, colloque, Cégep de Rosemont

Ce colloque s'est voulu être cinq journées de réflexion et d'échanges sur le rôle du cégep dans son milieu. Façon aussi de savoir si celui-ci remplissait son rôle d'intervenant dans le milieu ainsi que des conditions dans lesquelles il le faisait. C'était aussi rappeler qu'un cégep ce n'est pas seulement de l'enseignement régulier; qu'il pouvait être une réponse à d s besoins de formation et d'éducation "qui ne visent pas l'obtention d'un diplôme...".

Se situant dans une société de continuelles transformations, des besoins d'éducation permanente sont à prévoir. C'est pour cela qu'il est nécessaire de réfléchir "afin d'établir des liens efficaces entre le milieu et le cégep, afin que la population à travers ses organisations déterminent les ressources dont elle a besoin, afin que les cégeps et le monde qui le compose se confrontent à cette réalité."

4.1.4 Développer les collèges pour le développement des régions?

Nous savons qu'idéalement les collèges désireux de contribuer au développement socio-économique régional devraient le faire en tenant compte avant tout des besoins du milieu. De ce fait, est-on justifié d'inclure ici des projets qui se situent, à première vue, dans une perspective de développement des collèges? Il nous semble que oui et qu'il faut se garder d'en faire un faux débat, car ces projets se veulent finalement en concordance avec des besoins du milieu.

Ces projets sont en même temps des démarches de rapprochement et d'intégration avec le milieu. Il faut les voir aussi comme des tentatives de mise à jour pour répondre à des exigences de formation (qualité et diversité) ainsi qu'à des besoin. actuels ou éventuels du milieu.

Mémoire présenté au Ministère de l'Éducation par le Conseil d'Administration du Cégep de Rimouski (1970)

Le cégep de Rimouski présentait un mémoire au ministère de l'Éducation à la fois à titre de partenaire de l'État mais également "en vertu du rôle qu'il doit assumer dans le développement de l'enseignement collégial et du développement socio-économique de la région Bas St-Laurent-Gaspésie et, partant, de l'ensemble du Québec".

Sel n le mémoire, il sera possible de contribuer au développement de la région à la condition d'être en mesure de répondre à de nouveaux besoins, ceux de la société technologique. Celle-ci sera caractérisée par l'accroissement rapide et par la diversification des services publics et communautaires. Or justement, les besoins des individus et des groupes seront de plus en plus comblés par des organisations communautaires. Aussi faut-il prévoir une meilleure formation professionnelle aux individus appelés à travailler dans ces domaines.

Pour ce faire, il s'agit d'introduire de nouveaux programmes en fonction des secteurs qui correspondront aux futurs besoins. L'idée est qu'il faut associer la formation professionnelle au développement économique et social et disposer des moyens pour les réaliser.

Le mémoire explique les besoins immédiats et futurs de main-d'oeuvre da s la région ainsi que le souci du collège de former non seulement en fonction des besoins de la région mais du Québec aussi. D'autre part, le collège rappelle qu'il sera toujours plus et mieux en mesure de contribuer au développement de la région à la condition de disposer de l'autonomie et des marges de manoeuvre nécessaires.

L'exploration des axes de développement du Cégep de l'Outaouais, Gérard Filion (1982)

L'un des premiers objectifs soulignés est de se relier à la communauté: "...Nous avons tenté de rétablir un dialogue systématique entre notre institution et la communauté outaouaise." Ce rapprochement passe par la définition d'une politique globale de développement de l'enseignement professionnel.

Ce souci d'une mise à jour, en concordance avec les besoins du milieu, allait de soi avec la connaissance de celui-ci. Aussi n'est-il pas surprenant de retrouver les objectifs généraux suivants:

1 vérifier si les programmes offerts actuellement répondent aux besoins socio-économiques de la région;
2 mettre en lumière les secteurs d'activités économiques ignorés par les programmes actuels.

Les moyens retenus sont alors de:

1 réunir les données pertinentes sur le profil socio-économique de la région;
2 consulter les employeurs régionaux (questionnaire);
3 mettre sur pied un comité de travail conjoint cégep-milieu.

Après la réalisation des étapes d'information et de consultation, la cueillette des données permettra de dégager des pistes d'intervention et surtout des mécanismes de liaison et d'actualisation avec le milieu.

Les attitudes et les attentes du milieu à l'égard de l'enseignement professionnel au Cégep de Drummondville (1982)

L'un des intérêts de cette étude est de reconnaître l'importance du milieu et l'obligation de ne pas en être coupé. D'ailleurs, cette étude vise à corriger des lacunes de ce côté.

"À cette fin, il (le collège) entend établir les fondements de sa politique de développement sur des assises solides", et ce bien sûr, en concertation avec les instances régionales. Une simple présence dans le milieu ne suffit pas et il revient au collège, spécialement dans une ville moyenne, d'assumer un rôle actif dans la vie locale et régionale. "Appelé à dynamiser son milieu, il doit cependant rester à l'écoute de ce dernier pour bien répondre à ses besoins et à ses aspirations" (p. 33).

Vers un modèle de concertation cégep/monde du travail, Cégep de Drummondville, Monique Boily, Guy Gauthier, Rock Nappert (1983)

Cette recherche est consécutive à la précédente qui, on s'en souvient, faisait état d'une faible présence dans la communauté régionale et du désir de corriger cette situation. Cette fois aussi nous retrouvons l'énoncé de ce principe ainsi que l'étude de faisabilité d'une concertation entre le collège et le milieu en rapport avec la formation professionnelle.

Nous voyons que les collèges doivent, à un moment donné ou à un autre, se mettre à jour et se définir une stratégie de collaboration avec le milieu. Au même titre, le collège Lionel-Groulx traçait dans son Plan directeur de développement (1975) Les grandes orientations éducatives ... où il était aussi question du développement de nouvelles options professionnelles en vue d'une meilleure insertion dans le développement régional. Comme préalables, il y a eu l'analyse du milieu et les tendances de son développement.

4.2 Contributions des collèges au développement régional

Nous ne retrouverons pas ici une liste complète des contributions nombreuses et variées des collèges en milieu. Plus exactement, il s'agira d'un survol des nombreux chemins par lesquels les collèges ont contribué au développement socio-économique de leur milieu.

L'enseignement régulier

À l'origine de la création des collèges, ne l'oublions pas, il y avait la volonté politique de démocratiser le système d'enseignement et de hausser le niveau de scolarité des jeunes au Québec. Il y a vingt ans notre retard était considérable par rapport à d'autres provinces du Canada. Depuis, le chemin parcouru a été remarquable. En 1968-1969, le réseau collégial avait des effectifs de 35 658 étudiants. Dix ans plus tard, leur nombre était de 120 773 et en 1985-1986, il était rendu à 137 124.[1]

Ce sont des milliers de jeunes qui ont pris la relève et qui se sont multipliés en région. Comment mesurer leur contribution? Des études statistiques ne pourraient que confirmer leur responsabilité dans les progrès réalisés au Québec et dans les régions, et cela, grâce à leur formation générale et professionnelle qui est assez unanimement reconnue. Préciso s que les programmes professionnels offerts en région correspondent souvent à des besoins spécifiques ou au profil socio-économique de celles-ci.

Éducation des adultes - Éducation permanente

Dans la documentation recensée, les problèmes relatifs à l'éducation des adultes ont été maintes fois soulignés ainsi que les correctifs qu'il y aurait lieu d'y apporter. Il n'en demeure pas moins que le réseau collégial n'a pas été sourd aux recommandations du rapport Parent

---

1. Bulletins statistiques, vol. 10, no 6, août 1986, p. 13

relativement à la scolarisation, au perfectionnement et au recyclage des adultes. Que l'on songe, par exemple, que la clientèle adulte fréquentant les collèges est sensiblement égale à celle de l'enseignement régulier. Quand les conditions d'admission et financières seront meilleures, quand les conditions d'étude seront encore mieux adaptées à leurs besoins, c'est encore en plus grand nombre qu'ils investiront le réseau des cégeps. Ce rythme ne devrait d'ailleurs pas diminuer avec les années alors qu'il sera de plus en plus question d'éducation permanente où étudier deviendra une fonction permanente de la personne.

Formation sur mesure

Ce moyen de formation a surtout servi de rapprochement avec les entreprises. Depuis longtemps, ce type de formation est relié à des besoins spécifiques et il a été réalisé avec des stratégies pédagogiques appropriées.

Centres spécialisés

Leur engagement vis-à-vis le milieu a pu se réaliser à partir, principalement, de leurs missions "recherche appliquée" et "aide technique". Répartis en plusieurs régions et de nature différente, ils pourraient répondre adéquatement à certains besoins du milieu dont ceux des PME.

Socio-culturel

Depuis vingt ans, des dizaines de milliers de personnes ont pu profiter d'activités de ce genre, souvent gratuitement ou à des coûts très minimes. Activités de loisir ou de plaisir, ils n'ont pas été sans répondre à de nombreuses demandes et besoins. C'est en ce sens qu'on a déjà comparé certains cégeps à de véritables centres culturels.

Formation et éducation populaire

Dans la partie précédente, nous avons relevé quelques initiatives et quelques projets venant de collèges. Nous avons aussi vu le soin apporté à adapter les approches et les contenus à des besoins spécifiques. Il est vrai que ce n'est pas là que les collèges ont investi le plus. Il est vrai aussi que ces contributions ont été faites dans des conditions financières difficiles et en dehors de tout mandat officiellement reconnu.

Projets spéciaux

Il s'agit là des nombreuses expériences souvent particulières à tel ou tel collège et qui correspondaient à des besoins spécifiques du milieu. Pensons, par exemple, à des programmes favorisant le retour des femmes aux études, à des interventions pour le troisième âge, etc. Là également il reste beaucoup à faire mais, encore une fois, il faut considérer que les réalisations seront plus nombreuses à la condition de changer certaines règles dont celle du financement.

CONCLUSION

Même s'il ne s'agit que d'un bref aperçu de la contribution des collèges à leur milieu, celui-ci montre de toute évidence que les moyens sont multi-ples et les réalisations très diverses. Il faut surtout retenir qu'il y a avant tout un moyen qui permet les autres. C'est la connaissance du milieu qui crée les conditions pour bien réaliser la relation cégep-milieu et c'est le maintien des liens entre le cégep et le milieu qui fait durer cette relation.

PARTIE V

CE QUE SERONT LES PROCHAINES ANNÉES: LES TENDANCES ET LES PROSPECTIVES DES PROCHAINES ANNÉES

Introduction

Il faudrait être prétentieux et charlatan pour laisser croire à une connaissance certaine de ce que seront les prochaines années du développement régional et de la place que sera celle des cégeps. Il y a toutefois des signes actuellement présents qui ne trompent pas et qui donnent une idée de ce que l'avenir nous réserve. C'est à cela qu'il faut déjà réfléchir. Réfléchir sur l'avenir, c'est peut-être poser plus de questions que d'apporter de réponses. Ainsi nous referons le tour de la question sur les collèges et sur le développement régional en posant des questions et en tentant quelques réponses toutes tournées vers l'avenir.

5.1 Le développement socio-économique

De quelle façon peut-on voir celui-ci pour les prochaines années? Quels seront les objectifs poursuivis et quelles en seront les conséquences pour la société québécoise? Que ce soit du côté québécois ou canadien, il existe, bien sûr, de nombreux projets, mais il n'existe pas de projet de société, c'est-à-dire une vision d'ensemble et à long terme associée à des stratégies qui seraient concordantes aux objectifs. De façon générale, le développement économique est toujours associé principalement à la création d'emplois. Quant aux conditions sociales de vie, elles sont de plus en plus étroitement reliées aux conjonctures économiques.

Depuis quelques années, le rôle et les interventions de l'État se sont modifiés. L'État ne se veut plus le principal levier du développement.

La place est de plus en plus faite au secteur privé et aux initiatives individuelles. Privatisations et déréglementatio s sont à l'ordre du jour. Ce qui est certain, c'est que le développement socio-économique continuera d'être soumis aux aléas des conjonctures politiques et économiques. Ce sont elles qui seront responsables des directions qui se prendront.

Le portrait socio-économique du Québec et du Canada sera bouleversé d'ici les dix prochaines années notamment à la suite des accords sur le libre-échange. Nous ne savons pas maintenant quels seront exactement les impacts de ceux-ci, mais il est évident que les règles du jeu ne seront plus les mêmes, que les répercussions seront nombreuses sur l'emploi et sur la main-d'oeuvre et que ses effets seront variables d'un secteur à l'autre.

En ce qui a trait au Québec, et dans l'optique des régions, la question se posera surtout en regard des PME. Nombreuses en région, en pleine expansion et créatrices d'emplois, comment seront-elles touchées par ces accords? Bien que n'étant pas majoritairement reliées au marché américain, elles seront concernées, par exemple, par l'achat de fournitures venant des USA, par leur rôle de sous-contractantes d'entreprises ayant d'importants échanges commerciaux avec les États-Unis et, finalement, par les mouvements de capitaux et par la libéralisation des échanges dans les services. Dans ces conditions, il est probable que les supports et les aides de l'État à l'entreprise se transformeront.

Les prochaines années seront encore et peut-être plus celles des changements technologiques. Même à l'intérieur d'une stratégie industrielle éclatée (qui est le cas du Canada selon Robert de Cotret), ceux-ci seront au coeur de la désorganisation/réorganisation du développement économique. Ils auront donc des conséquences considérables sur l'organisation du travail et sur les emplois. Tous les secteurs de la vie économique seront concernés et plus particulièrement celui des services. C'est dire que les femmes, y étant très nombreuses, seront fortement

concernées. C'est pourquoi ces changements deviendront de plus en plus l'objet de négociations et de revendications en matière de formation et de recyclage. De ce côté, d plus en plus de demandes devraient rejoindre les cégeps.

Également, de plus en plus d'argent sera investi du côté de la recherche et développement (R & D). Cette tendance est nettement confirmée par la multiplication des budgets qui y sont accordés tant dans le secteur public que privé. De fait, c'est le principe de l'innovation qui dictera de plus en plus les stratégies de développement.

Mais comment résumer ce que seront pour nous les changements technologiques?

> "Ce sera un monde plein de promesses, de riches es fantastiques, de transformation sociale accélérée et d'ascension personnelle rapide. Mais ce sera aus i un monde de rêves brisés, de syndicats qui sombrent et d'expérience gâchée[1]".

Il y aura des chanceux et des élus qui seront les gagnants. Que deviendront les perdants, ceux et celles qui seront les victimes des fermetures d'usines, ceux et celles qui se verront déqualifiés? Que seront les régions pour eux et elles? Qu'est-ce que le système d'éducation au Québec fera pour eux? Nous aurons l'occasion de revenir sur ces questions.

Les transformations de société ne seront pas qu'économiques. Les choses ne seront plus les mêmes sur le plan social ni sur le plan culturel. Des mouvements sociaux sont à se former et à s'organiser. Ils proposent, et très souvent d'un point de vue régional, l'émergence de nouvelles solidarités et des s lutions nouvelles aux besoins existants.

---

1. Bruce Nussbaum, L'après pétrole, la nouvelle géographie du pouvoir dans le monde, Paris, ed. Acropole, 1983, p. 16.

La protection de l'environnement, l'idée d'une croissance qui sera progrès, la qualité de la vie, et l'autodéveloppement seront des idées qui transformeront les valeurs et feront apparaître de nouvelles formes de convivialité. Les finalités du travail et des loisirs changeront. Bref, c'est la société de consommation qui sera questionnée. À l'heure des choix, le système de l'éducation sera, comme il l'est toujours, interpellé.

5.2 Le développement régional

Dans une partie précédente, nous avons montré à quel point le développement régional était lié aux conjonctures politiques. Justement, quelle sera la conclusion du différend fédéral-provincial actuel et de quoi sera faite la prochaine politique québécoise en matière de développement régional? Les réponses sont à venir, mais il est certain que c'est en fonction de celles-ci que se jouera l'avenir des régions. Il est à prévoir, et cela a déjà été annoncé, que le gouvernement fédéral rendra disponible d'importantes sommes d'argent. De nouveau, c'est la roulette des dynamismes régionaux qui tournera. Par rapport à tout cela, comment se situeront les cégeps et quelle sera alors leur contribution? Evidemment, la place des cégeps sera celle qu'ils voudront bien se faire et elle sera celle que les régions seront prêtes à leur faire comme support au développement régional.

Mais plus concrètement, nous pouvons nous arrêter à certaines intentions annoncées par le ministre Côté, responsable québécois de ce dossier. Jusqu'à maintenant, celui-ci a surtout évoqué le volet du financement du développement régional. Essentiellement, il s'agira d'un financement qui sera axé sur le partage des risques et des responsabilités et où les divers partenaires seront impliqués financièrement. C'est aussi un financement qui ne sera plus massivement celui de l'État. Les

interventions de celui-ci seront "beaucoup plus concertées et nuancées". En fait, le financement du développement régional sera de plus en plus privé et régional.

L'approche de l'actuel gouvernement, telle que formulée dans Le choix des régions n'est pas différente, à bien des égards, de celle du gouvernement précédent. De nouveau, les principes seront de responsabiliser les régions et de favoriser l'émergence d'entrepreneurs locaux. Il reviendra aux régions de prendre en charge partiellement et conjointement avec les entreprises et les institutions financières le financement du développement régional. Dans tout cela, que sera le rôle de l'État? Il semble que celui-ci continuera d'intervenir mais de façon plus discrétionnaire. Il faudra donc attendre la publication de la politique pour savoir quelles seront ou pas les attentes du gouvernement à l'endroit des institutions d'enseignement.

5.3 Région et régionalisation

La région

Les régions changeront-elles? D'un point de vue administratif, cela est déjà fait. Par une décision du Conseil des ministres, les régions administratives sont passées de 11 à 16. Il est toutefois peu probable que cela influera sur le devenir des régions parce qu'une région, c'est beaucoup plus qu'un découpage administratif et qu'un déplacement de frontières.

Les régions continueront d'être originales tant par leur histoire, leur population que par l'idée que les gens se font d'elles et de leur avenir. Que l'on considère de plus en plus Montréal comme une région n'en fera pas plus une proche parente de l'Abitibi ou de la Gaspésie. Montréal représentera toujours le centre par rapport à la périphérie. Songeons au récent rapport Lacroix-Martin sur la concentration, à Montréal, des activités de recherche et développement (R & D). Ce

document du Centre d la science et de la technologie, lequel relevant de l'ancien MESST, ne propose-t-il pas de faire de Montréal le moteur du développement régional. Conclusion assez ironique alors que l'objectif de cette étude devait porter sur la décentralisation régionale des activités de R & D.

Du côté des régions on est de plus en plus fixé sur le développement que l'on souhaite. On désire que les efforts et les investissements soient co rdonnés afin que les activités en région profitent avant tout aux régions. Le modèle d'un pôle de croissance n'est plus accepté. On veut que l'économie régionale soit diversifiée et soutenue par les initiatives populaires.

La régionalisation

Les politiques de régionalisation au Québec continuent de poindre d'un peu partout sans que l'on sache toujours s'il s'agit de décentralisation ou de déconcentration. Le choix des régions du gouvernement péquiste annonçait un virage important vers l'imputabilité des régions en matière de développement qu'il soit économique, social ou culturel. Ces mêmes intentions commencent à apparaître dans ce que sera la prochaine politique gouvernementale. Autonomie et responsabilisation financière, tels seront les axes principaux de cette prochaine politique.

Du côté des régions et des municipalités on n'est pas sans ressentir quelques inquiétudes face à ces intentions. La première inquiétude a trait au financement. Les dirigeants locaux se demandent si ce n'est pas une façon pour l'autorité centrale de se délester des charges financières qui retomberaient sur le dos des régions et du milieu.

D'autre part, les intentions gouvernementales en matière de régionalisation ne font pas l'unanimité. On craint d'être obligé de dépenser et de développer selon des schémas proposés par l'État. De façon générale, "on ne veut pas que la régionalisation ne permette aux pouvoirs locaux que d'administrer la voirie, d'aménager le territoire et de gérer

d'autres services connexes" [...] "En s mme, on ne veut pas que la régionalisation soit une façade pour déléguer dans les régions des fonctionnaires "plénipotentionnaires" ou un maquillage pour refiler à ces mêmes régions les problèmes insolubles dont l'État central ne sait pas trop comment se défaire[2]".

D'un point de vue social, la région sera un endroit qui est plus qu'un lieu de travail; ce sera aussi un endroit où il fait bon vivre. Certaines migrations sont de plus en plus liées aux conditions d'existence et à la qualité de vie qu'on trouve en région. Les problèmes sociaux en région seront de plus en plus canalisés par des "mouvements sociaux". Ceux-ci seront progressivement partie prenante à la problématique du développement régional. Malheureusement, il restera toujours ceux-là qui sont les plus défavorisés, les moins organisés et les plus marginalisés.

5.4 La rentabilité de l'éducation en région

Le slogan de la révolution tranquille, Qui s'instruit, s'enrichit, sera-t-il toujours vrai? Il semble que oui. Au niveau collégial, des calculs ont permis d'établir la rentabilité de l'éducation, tant socialement qu'individuellement. L'éducation est toujours un investissement rentable[3]. Dans les prochaines années, est-ce que l'éducation sera une contribution importante au développement régional et au milieu?

Là encore, la réponse reste à venir. Mais il est certain que les institutions scolaires continueront d'être sollicitées. Quand il s'agit des régions, il existe très peu de politique globale qui ne mise pas sur

---

2. Jean Kean, L'Abitibi-Témiscamingue et la régionalisation dans Critère, automne 1978, p. 117.

3. Voir à ce propos François Vaillancourt et Irène Henriques, La rentabilité des études collégiales dans Recherches sociographiques, vol. XXVII, no 3, 1986, pp. 481 - 493.

l'école pour l'atteinte de ses objectifs. Par exemple, Le choix des régions soulignait que "les régions disposent non seulement d'infrastructures d'enseignement et de recherche de haut niveau, mais aussi de ressources humaines compétentes, capables d'apporter une réflexion approfondie sur les réalités régionales et de proposer des solutions innovatrices[4]". Rappelons-nous également la place qu'occupait l'éducation dans Bâtir le Québec.

Il faut prévoir que cette sollicitation sera principalement à caractère économique et sera relativement liée aux changements technologiques. La Commission sur l'avenir du Canada, qui a enclenché les négociations sur le libre-échange, a été formelle à ce sujet: "S'inscrivant au coeur même de l'enjeu englobant qu'est la préparation de l'avenir, l'éducation, la formation et le recyclage sont des éléments fondamentaux sur lesquels repose notre capacité de faire face aux changements qui se dessinent à l'horizon[5]".

Sur le plan régional, la participation des collèges sera de façon prépondérante à caractère économique même s'il y a ouverture du côté social. Dans cette perspective, quels sont les rôles que l'on attend des collèges en matière de développement? Sensiblement les mêmes que ceux des collèges américains: "Key roles included economic research and analysis, capacity building for economic development, development of human ressources, technical as istance to business, transfer of technology to industry, basic and applied research on new products and production processes, and stimulation of entrepreneurship and new business development[6]".

---

4. Le choix des régions, p. 45

5. Commission sur l'avenir du Canada, p. 48.

6. American Association of State Colleges and Universities, The Higher Education - Economic Development Connection, 1986, p. VII.

Toutefois, dans les conditions prochaines, cet investissement en région se réalisera-t-il sur la base d'un mandat officiel assorti de nouvelles conditions d financement et toujours en compatibilité avec la mission première du collège qui est la formation des jeunes?

Mais les changements de société ne seront pas seulement à caractère économique. Quelle oreille les cégeps porteront-ils à ces autres besoins? C'est à juste titre que le Conseil supérieur de l'éducation (CSE), dans son rapport 1985-1986, disait que "l'effervescence de la circulation [des idées] et des signes s'accompagnent aussi d'une importante ébullition culturelle et sociale: Attention à la qualité de vie, souci de l'environnement, promotion de l'égalité sociale des sexes, émergence des droits individuels, affirmation des minorités, recherche de mieux être, accroissement du temps de loisir[7]". Et en regard de cela, le CSE rappelait toujours très justement que "ce dont les individus ont le besoin le plus pressant, c'est une solide formation fondamentale[...][8]".

5.5 Le cégep et le milieu

La mission des collèges dans leur milieu et dans leur région a été rapidement définie dans le rapport Parent. Ils devaient être la "chose" du milieu.

Cette appartenance a été d'une certaine façon juridiquement consacrée par le statut de corporation d'administration. De plus, l'histoire générale du réseau et les histoires particulières des collèges ont, dans les faits, consacré l'appartenance et la contribution e ceux-ci au milieu.

---

7. CSE, rapport 1985-1986, p. 13.

8. ibid., p. 14.

Dans les prochaines années, de quoi sera faite l'appartenance des collèges à leur milieu? Sans doute que les orientations ne différeront guère de ce qu'elles sont actuellement. Le Conseil des collèges dans sa synthèse de la consultation sur Le cégep de demain classifiait ainsi les tendances actuelles dont la première est à l'effet que de nombreux collèges considèrent que c'est l'enseignement qui demeure la meilleure façon de s'ouvrir au milieu. La seconde, qui est elle d'un certain nombre, croit qu'il faut dépasser la mission "enseignement" et qu'il faut aller plus loin. Finalement, la balance des collèges se situerait entre les deux. Même si le préjugé à l'égard du milieu demeure favorable, les collèges ne croient pas qu'ils devraient être exclusivement au service de leur région mais également à celui de l'ensemble de la société québécoise. Ils se refusent à avoir un mandat fermé à leur région. De toute façon, l'un ne devrait pas empêcher à l'autre.

Dans la relation cégep-milieu, de quoi sera faite l'intégration au milieu? Après dix, quinze ou vingt ans d'existence et d'expériences, il serait normal que chaque cégep eût sa définition du milieu et la connaissance de celui-ci. L'investissement des collèges dans leur région semble être arrivé à un point de non-retour. La tendance serait plus à la progression qu'à la régression. Examinons rapidement quelques conditions qui réaliseraient encore mieux la relation des collèges avec leur milieu.

Il faut partir du principe qu'un collège ne peut s'ouvrir à l'extérieur que si, avant toute chose, il est lui-même bien établi et consolidé de l'intérieur. Un collège à la recherche de lui-même ne peut sérieusement et efficacement être disponible à une ouverture à son milieu. De plus, l'étude des expériences réalisées jusqu'à maintenant confirme que les collèges les plus impliqués et les plus efficaces en milieu sont ceux qui se définissent un mandat et qui se donnent les moyens pour le réaliser. Ce n'est qu'ainsi que se réaliserait le passage des intentions aux réalisations.

Il y a des manières d'intervenir qui ne sont pas les meilleures. Beaucoup de collèges se sont prémunis contre ces dangers par la connaissance de leur milieu qu'ils ont développée. Les études sur le terrain demeurent de loin, à cet effet, la démarche idéale. Sans proposer un modèle formel, il y aurait lieu de se référer à ce qui a déjà été fait. Nous apprenons qu'en général il y a lieu de connaître sa région des points de vue géographique, sociologique, économique, politique et culturel. Il faut aussi connaître les cibles avec lesquelles il serait possible d'intervenir. Connaître la perception de la population à l'endroit de son collège et ses attentes est un autre moyen de créer de meilleures conditions. Enfin, si les collèges se dotent d'un mandat, il faudrait nécessairement qu'ils se dotent de structures qui seraient concordantes à cette mission et qui seraient exclusivement centrées sur celle-ci. Et la dernière chose à faire serait de bureaucratiser ces services qui doivent être, au contraire, souples et versatiles.

Les collèges auront aussi intérêt à s'adapter aux besoins des autres que ce soit en termes de pédagogie, de contenus ou d'approche avec le milieu. Les rencontres avec le milieu, qu'elles se fassent à la pièce ou en forum, demeurent des contacts fructueux et la meilleure écoute de celui-ci.

Soulignons que le comité responsable de cette recherche produira bientôt un Répertoire des partenaires associés au développement socio-économique de la région administrative 04 qui se voudra être une référence de ce que peuvent être les intervenants et les partenaires au développement socio-économique régional.

Concrètement, il est certain que les collèges, dans leur relation avec le milieu, privilégieront encore l'éducation des adultes et la mission de formation. Il est difficile de mesurer cette tendance, mais on entend de plus en plus de demandes pour que les collèges se dotent d'un service à la collectivité semblable à ceux des Collèges de Rosemont et de Limoilou mais différents du service de l'éducation des adultes.

Cette demande sera assujettie à une reconnaissance officielle inscrite dans la Loi des collèges et supportée par des financements en conséquence. Des examens faits tant par le Conseil des collèges que par les syndicats des enseignants et enseignantes parlent d'intégrer cette mission dans le calcul de la charge de ceux-ci.

L'intégration des collèges à leur milieu doit aussi être envisagée en rapport avec leur autonomie face à l'État. Pour plusieurs, il n'existera jamais de mission communautaire pour les collèges sans une intégration complète au milieu d'appartenance et celle-ci ne sera pas possible sans une autonomie plus large. Selon certains collèges, la loi 25, le régime budgétaire et financier ainsi que les conventions collectives restreignent considérablement les pouvoirs des collèges.

Beaucoup de reproches sont faits à l'égard du dirigisme et du centralisme gouvernemental. "Les cégeps perçoivent l'autonomie comme la possibilité pour eux de se gérer avec le moins de contrôles extérieurs possibles[9]". D'un autre côté, les collèges ne seraient pas sans reproche et ils auraient mal disposé de leur marge de manoeuvre. Quelles que soient les orientations, il semble y avoir consensus sur le fait que l'autonomie des collèges, et particulièrement en regard de leur mission communautaire, dépendra des ressources financières dont disposeront les collèges.

Quant à la participation du milieu via sa présence aux conseils d'administration, elle n'est pas non plus sans être questionnée. Quelle devrait être la participation numérique du milieu? Devrait-elle être augmentée, majoritaire, etc? La participation des C.A. devrait-elle être plus décisionnelle? Comment devraient-ils être désignés? Par les organismes du milieu? Par suffrage universel? Il y a une autre question qui se pose au sujet du C.A., et c'est leur représentativité. Venant de l'extérieur, qui représente-t-il? Lui-même, un organisme? On

---

9. Conseil des collèges, "Synthèse de la consultation", Le Cégep de demain, p. 41.

voit donc que les questions sont nombreuses. Est-ce l'indication de changements prochains ou si la force du statu quo sera encore plus déterminante?

La présence des collèges dans leur région et dans leur milieu est à souhaiter. Disons, pour terminer, que cela doit se faire à certaines conditions et selon certaines formes. La volonté des collèges et les initiatives pour qu'ils soient utiles dans leur milieu ne doivent pas être contradictoires ni contraires au désir du milieu de prendre en charge son propre destin. Si l'État tend à se retirer de certains milieux, il y a aussi des milieux qui tendent à se retirer de celui-ci et de ses institutions. C'est dire qu'il faut aussi étudier et prévoir de nouvelles approches et interventions à cet effet. Là encore, c'est une excellente connaissance du milieu qui dictera les meilleures pratiques à avoir.

5.6 Les chemins par où passe le développement socio-économique régional

Dans la rétrospective que nous avons faite, nous avons tenté de montrer de quelles façons la contribution des collèges au développement régional pouvait se réaliser. Maintenant, il faudrait refaire ces chemins et les situer dans la prospective des prochaines années.

L'enseignement régulier

Cela est connu, les collèges ont réussi à démocratiser l'accessibilité des jeunes du Québec aux études collégiales. En vingt ans, c'est plus de 500 000 diplômés qui sont sortis des cégeps dont 300 000 se sont dirigés vers l'université. Cet effort de démocratisation se poursuivra-t-il et de quoi sera-t-il fait? La démocratisation de l'enseignement collégial sera-t-elle toujours associée à l'accessibilité pour tous dans

des conditions d'égalité et de gratuité? Il y a vingt ans, l'éducation était fortement considérée comme un investissement productif. En est-il toujours ainsi?

Maintenant que les clientèles se stabilisent et que les crédits à l'éducation plafonnent quand ils ne régressent pas, du moins au niveau collégial, faut-il y voir le signe de grands changements? On ne sait pas actuellement si le MESS s'est fixé un objectif de scolarisation des jeunes. S'il y avait lieu de remarquer une nouvelle tendance, ce serait celle des objectifs et des budgets par secteurs ou par groupes. Pensons aux focus mis sur les minorités ethniques et culturelles ainsi que sur certains groupes cibles (handicapés, femmes de retour aux études, etc.).

Des sons nouveaux commencent à se faire entendre dont celui de l'excellence. Sera-t-elle la prochaine orientation ou priorité de l'enseignement collégial? La question des échecs et de la persévérence dans les études remettra-t-elle en question les programmes et les structures actuelles de l'enseignement collégial? Et ces nouvelles considérations auront-elles ou non des incidences sur la contribution des jeunes au développement de leur milieu?

La formation professionnelle

Les indices de satisfaction à l'égard de la formation professionnelle sont généralement élevés. Pourtant, les dernières statistiques montrent une baisse des effectifs dans ce secteur. L'éventuelle implication de la formation professionnelle dans le développement régional tiendra, en grande partie, aux orientations qui lui seront données. Quels effets auront la révision des programmes actuels et l'ajout de nouveaux? Dans quelles directions iront les contenus de programme? Plutôt vers la formation générale et polyvalente ou plutôt vers une spécialisation des formations?

Si l'on se fie aux intervenants en éducation, la tendance devrait toujours être de favoriser la formation générale, laquelle apprend à

apprendre, laquelle donne les meilleurs moyens pour faire face aux changements technologiques et au recyclage. Cette appréciation est de plus en plus partagée de l'extérieur, car la formation professionnelle ne se "limite pas à l'acquisition de connaissances et d'habilités reliées à des tâches ou à des fonctions précises: elle contribue également à développer l'esprit d'initiative, la capacité d'adaptation et la créativité; elle apprend aux personnes à transférer leurs compétences d'une situation de travail à un autre[10]". Que ce soit dans les entreprises ou dans les industries, on demande aux cégeps de donner aux futurs travailleurs une solide formation générale.

Cela nous amène à parler de la collaboration collège-industrie. Nous voyons de plus en plus de collèges solliciter les entreprises afin de connaître leurs besoins. Évidemment, ce n'est pas mal en soi et, au contraire, cela peut être une façon de mieux répondre à des besoins en région. Mais le risque ne demeure-t-il pas que l'on se préoccupe davantage des besoins des entreprises que des besoins des étudiants? Il serait exagéré d'y voir là une tendance actuelle mais les dangers sont potentiels.

Il faut plutôt croire que le respect des meilleurs intérêts des étudiants demeurera et se traduira dans les enseignements et que la connection avec les entreprises du milieu et des régions sera favorable autant aux entreprises qu'aux étudiants.

Si les tendances ne sont pas toujours faciles à déceler, il en est une qu'il faudrait éviter, celle de croire possible d'ajuster et d'adapter exactement la formation des jeunes aux besoins immédiats du marché du travail ou de la demande en main-d'oeuvre:

> "Il existera toujours un décalage entre le système éducatif et le système économique. Ils n'ont pas le même rythme et ne

---

10. Hélène Paré, La formation professionnelle, bien plus que du recyclage, dans Que devient l'éducation des adultes, cahier spécial Le Devoir, 27 janvier 1988, p. 23

répondent pas aux mêmes besoins. L'école s'épuisera en vain en cherchant à coller aux réalités de l'emploi. Les experts s'accordent toujours sur un point: la fragilité des prévisions. Le temps d'écrire un rapport, de manier les statistiques, et déjà la situation a évolué.[11]"

Tout est basé sur la distinction qu'il faut faire entre les besoins de la main-d'oeuvre, qui dépendent du développement personnel et professionnel des étudiants, et les besoins en main-d'oeuvre, qui sont reliés aux besoins de l'économie.

Education des adultes

La croissance de ce secteur devrait se poursuivre globalement mais inégalement. Par exemple, le nombre d'inscriptions à temps plein et à temps partiel continue de décroître. Les frais de scolarité et les orientations de l'éducation des adultes seraient en partie responsables de cette situation. Il est certain que la formation générale à l'éducation des adultes tend à être de plus en plus marginalisée au profit de la formation professionnelle. Dans les faits, cela veut dire que l'éducation des adultes sera de moins en moins une filière conduisant à l'université.

D'autres caractéristiques sont à considérer en ce qui a trait à l'éducation des adultes:

1 c'est le groupe de 25 à 35 ans et plus qui profite le plus des services de l'éducation des adultes;

2 ce sont les jeunes adultes sans diplôme ni qualification qui profitent le moins de ces services;

3 de façon générale, ce sont les populations les moins scolarisées qui ont le moins recours à ces services;

---

11 Hervé Hammon et Patrick Rotman, Tant qu'il y aura des profs, Paris, Seuil, 1984, p. 335.

4 les hommes s'orientent plus vers la formation professionnelle alors que les femmes s'orientent vers le développement personnel et les formations de type culturel;[12]

Cela n'est pas une tendance nouvelle mais en regard des objectifs de démocratisation, d'accessibilité, de promotion individuelle et collective ne faut-il pas s'inquiéter de cet état de choses? Ce portrait représente des faiblesses qui ne sont pas et qui ne seront pas sans jouer négativement en région. Cela ramène à la surface la question que nous avons déjà soulevée, celle des inégalités dans le développement. Quelle sera la place dans le développement régional, des quelque deux millions de Québécois et Québécoises âgés de 15 ans et plus qui ne fréquentent pas l'école à plein temps, qui n'ont pas de diplôme d'études secondaires et dont la majorité n'a même pas neuf ans de scolarité[13]?

Pour entrevoir l'avenir, il faut certainement regarder la question du financement et plus particulièrement le dernier Accord Canada-Québec sur la formation professionnelle des adultes.

Celui-ci a changé sensiblement les règles du jeu. Il permettra un glissement de la formation professionnelle vers les entreprises et vers les institutions privées non subventionnées. Cela est nouveau et ne sera pas sans conséquence sur la formation en institution scolaire. De plus, le financement de la troisième année dépendra du volume des activités des deux premières, ce qui aurait pour effet de favoriser les clientèles ou les activités basées sur l'autofinancement. Les conséquences de cet accord ont été longuement étudiées par le Conseil des collèges et l'ICEA. Ainsi selon le Conseil des collèges, les principales conséquences seront:

---

12. Fneeq-Feesp, Le cégep: voir loin, L'éducation des adultes, un marché ou un service, p. 7.

13. Ces chiffres sont tirés du Recensement du Canada de 1981.

1 la disparition, lors de la deuxième année de l'entente, du programme de support financier fédéral au réseau public de l'éducation des adultes;

2 une diminution, d'ici trois ans, de 40% du volume de formation en établissement financé par le fédéral et, conséquemment, des allocations des statigiaires;

3 un renversement des priorités où l'éducation des adultes devient résiduelle, alors que la formation subventionnée en entreprise revêt un caractère prioritaire;

4 la subordination complète des services d'éducation des adultes aux cégeps, quant aux fonds de formation de main-d'oeuvre, aux commandes passées par les mécanismes fédéraux d'analyse des besoins du marché du travail;

5 la remise en cause des efforts actuels de concertation régionale: commissions scolaires régionales, cégeps et commissions de formation professionnelle.[14]

En résumé, il semble donc que les prochaines années verront se multiplier les établissements privés, subventionnés ou pas, qui s'accapareront de plus en plus le champ de la formation professionnelle. Il semble donc aussi que les activités de l'éducation des adultes seront centrées sur celles qui s'autofinanceront.

D'autres tendances de l'éducation des adultes pointent à l'horizon, notamment celle de la reconnaissance des acquis qui est "la possibilité pour quelqu'un de voir sanctionner des apprentissages qu'il a faits quel que soit l'endroit où il les a faits: à l'école, au travail, dans ses loisirs, ses activités de bénévolat. Cette sanction ou cette reconnaissance peut être scolaire ou professionnelle selon l'objectif visé[15]".

---

14. Conseil des collèges, Les accords Québec-Ottawa en matière de formation de la main-d'oeuvre et leur impact sur l'éducation des adultes au collégial, p. 7.

15. M. Chaput, La reconnaissance des acquis: ...en quatrième vitesse dans Le Devoir, 27 janvier 1988, p. 5.

C'est aussi ce que le CSE appellera "action ou série d'actions par lesquelles on admet la valeur des sanctions officielles qui attestent la valeur des acquis de formation".

Il existe actuellement, au niveau collégial, un Fonds pour l'implantation de la reconnaissance des acquis au collégial (FIRAC). Des projets subventionnés sont accessibles pour les collèges afin, justement, de réaliser la reconnaissance des acquis. Voilà sans doute un secteur où les demandes progresseront rapidement.

Terminons en reproduisant les tendances de l'éducation des adultes telles que vues par la Commission de l'enseignement professionnel:

En regard des clientèles

1 augmentation générale de la demande, surtout pour des formations non créditées sur mesure;
2 augmentation des reconnaissances des acquis;
3 augmentation éventuelle des demandes liées à des besoins personnels.

En regard de l'organisation de l'éducation des adultes

1 plus grande concertation régionale entre les collèges;
2 tendance à la spécialisation des enseignements d'un collège à l'autre.

En regard de l'offre de formation

1 augmentation des attestations maison;
2 recherche de nouvelles formules de formation;
3 augmentation de la formation sur mesure[16].

---

16. Commission de l'enseignement professionnel, Et si on parlait des adultes, rapport 1986-1987, pp. 38 - 50.

Éducation permanente - Éducation continue

La Commission Jean a défini l'éducation permanente qui "désigne un projet global où l'éducation loin de se limiter à la période de scolarité, doit s'élargir aux dimensions de l'existence vécue, s'étendre à toutes les compétences et à tous les domaines du savoir; pouvoir s'acquérir par des moyens divers et favoriser toutes les formes de développement de la personnalité[17]".

Mais qui sera concerné ou favorisé par des mesures et des politiques d'éducation permanente? Cela dépendra sans doute de la poursuite ou non de la démocratisation du système d'enseignement à l'endroit des adultes. Il faudra bien peu de chose pour que se reproduisent les inégalités actuelles face à l'éducation.

Service à la collectivité - éducation populaire

Les services à la collectivité ou les activités dites de promotion collective n'ont jamais eu de reconnaissance officielle au collégial. Malgré cela, plusieurs collèges ont investi dans cette direction. Rappelons que ces interventions se sont faites sans financement gouvernemental systématique. Rappelons également que ces services ne sont pas exactement les mêmes que ceux de l'éducation des adultes et qu'ils ne concernent pas, généralement, les mêmes clientèles. Les services à la collectivité sont offerts (ou devraient s'adresser) aux individus et aux groupes ou associations qui ne disposent pas de ressources humaines et financières pour satisfaire leurs besoins de formation: comités de citoyens, associations de locataires, assistés sociaux, groupes ethniques, etc. Il est reconnu que les collèges, à cause de leurs ressources et parce qu'ils sont établis dans toutes les régions, pourraient répondre à ces besoins. Le cégep de demain recommandait que la formation socio-communautaire devienne le troisième

---

17. Commission sur la formation des adultes, Apprendre, une action volontaire et responsable, p. 63.

volet de la mission de formation des collèges. Le Conseil des collèges parlait d'introduire une autre mission, celle des services à la communauté laquelle serait "un ensemble d'interventions très variées au service du milieu immédiat, soit institutionnelles, soit personnelles de la part des professeurs[18]".

Cela a déjà été discuté du côté du syndicalisme enseignant. Ce questionnement refait maintenant surface, et il n'est pas impossible que des propositions soient formulées à cet égard sur, par exemple, l'inclusion dans le calcul de la tâche des services à la collectivité.

Dans les conditions actuelles, il est certain que les services à la collectivité et à l'éducation populaire ne progresseront guère. Par exemple, le budget de sept millions de dollars consacrés aux groupes populaires est gelé depuis fort longtemps malgré une augmentation des besoins et malgré l'énoncé de politique de 1984 qui promettait une hausse des crédits.

Les chances de développement de ces services tiennent à au moins deux grandes conditions: le mandat et le financement. Sans reconnaissance officielle, il ne sera pas invitant pour les collèges de se doter d'une politique des services à la communauté. Et sans financement gouvernemental, les actions continueront d'être ponctuelles, d'être des "saupoudrages", sans garantie de durabilité et de permanence.

Par exemple, et très concrètement, il deviendrait possible de mettre en place des mécanismes d'accueil, de s'ajuster aux besoins des clientèles et d'organiser les ressources pour répondre à ces besoins.

De cette façon, l'éducation populaire prolongerait la démocratisation et l'accessibilité aux savoirs qui dépendent des besoins particuliers d'individus ou de groupes. Ultimement, cela serait une contribution à leur prise en charge dans leur milieu et dans leur région.

---

18. Le cégep de demain, pp. 69 - 70.

CONCLUSION

Le développement régional continuera d'être un enjeu politique tant au Québec qu'au Canada. Les accords sur le libre-échange et les changements technologiques ne seront pas sans conséquence sur le développement des régions. Il sera à la fois économique et social et s'appuiera autant sur les traditions que sur les innovations. Les régions seront de plus en plus responsabilisées mais il n'est pas certain que cela les rendra plus autonomes, financièrement et administrativement.

La place et le rôle de l'éducation dans le développement régional n'est pas facile à déterminer pour les prochaines années. Il est certain que l'école sera sollicitée et appelée à participer à la croissance du milieu et des régions. Sera-t-elle toujours considérée comme un investissement rentable?

La présence et les réalisations des cégeps dans leur milieu et dans leur région sont incontestables. Mais l'intégration au milieu et leur contribution au développement régional seront variables et inégales. Si les conditions ne changent pas, ces initiatives relèveront toujours d'une volonté locale et auront toujours un caractère ponctuel. Les conditions d'un changement important dépendront d'une reconnaissance officielle et d'un financement de cette mission.

CONCLUSION GÉNÉRALE

Il n'est pas facile de parcourir vingt ans en quelques pages. Quels enseignements peut-on retirer de l'étude d'un sujet aussi vaste et complexe qu'est la place des collèges dans le développement socio-économique régional? Tant aux niveaux local que national, les règles du jeu seront toujours premièrement politiques. Et les politiques ne cesseront pas d'être conjoncturelles et liées à l'idée que se font les décideurs du développement régional.

La question des régions est devenue foncièrement affaire de régionalisation. Ce courant est là pour demeurer. Cela veut dire que les institutions locales et régionales seront amplement sollicitées. L'éducation sera du nombre. Il lui sera demandé de participer et de contribuer aux politiques et aux projets de développement. Cela est connu, les collèges disposent d'équipements, de ressources humaines et matérielles, quelques fois en exclusivité, qui, en tant que biens publics, devraient appartenir au milieu.

D'autre part, quelle idée les collèges se font-il de leur participation au développement socio-économique régional? Les attitudes sont variables mais généralement assez défendables. Certains collèges croient juste le principe d'investir avant tout dans la qualité de la formation en donnant à tous les meilleurs moyens, d'être compétents et épanouis. Certains collèges n'ont pas les moyens financiers, coupure de budget oblige, d'investir dans des activités non subventionnées ou qui ne s'autofinancent pas. La responsabilité e l'implication des collèges dans leur milieu ne devrait pas être uniquement celle des collèges. C'est pour cela qu'il faut reconnaître les mérites très grands des collèges qui ont malgré tout décidé de remplir une fonction sociale dans leur milieu. Il faudrait bien préciser, par contre, que si les collèges ne sont pas les seuls responsables du développement régional, il y a des responsabilités que certains collèges n'ont pas toujours prises.

Relire et revoir ce que les collèges ont réalisé en région est quelque chose d'intéressant. Malheureusement, jamais nous ne pourrons mesurer toutes les réalisations et toutes les contributions des collèges en région depuis vingt ans. S'il y avait quelques recommandations à faire, l'une des premières serait de souhaiter une concertation des collèges en cette matière pour qu'existent des lieux de rencontre, d'échanges et d'information. Cela éviterait de donner l'impression de toujours recommencer.

Depuis la révolution tranquille et le rapport Parent, le chemin a été rapidement parcouru. Le réseau collégial est un acquis. Les collèges sont devenus des institutions, au sens propre et au sens figuré. À certains endroits, ils appartiennent vraiment au milieu. Aussi ne reste-t-il qu'à souhaiter que les vingt prochaines années soient celles des rencontres réussies avec le milieu.

BIBLIOGRAPHIE

Alary, Jacques, Solidarités. Pratiques de recherche-action et de prise en charge par le milieu, Boréal, 1987, 245 p.

American Association of States Colleges and Universities, The Higher Education - Economic Development Connection, 1986, 81 p.

Avis du Conseil des collèges au MEQ au sujet de la recherche scientifique dans les collèges, 1981.

Avis du ministère d'État au développement culturel et scientifique sur le rôle des collèges dans le domaine scientifique, 1987.

BAEQ, Plan de développement, juin 1966.

Beaudin, Luc, De Matapédia à Sept-Iles: un axe de développement économique, Matane, Cégep de Matane, 1976.

Benjamin, Jacques, Planification et politique au Québec, Montréal, PUM, 1974, 404 p.

Bernard, André, Perceptions du rôle du cégep, en formation socio-culturelle des adultes et en services à la communauté, 1975.

Bettelheim, Charles, Planification et croissance accélérée, Paris, PCM, 1971, 192 p.

Bilan des Conférences socio-économiques, de décembre 1981 à octobre 1985, 1985, 267 p.

Boily, Monique et al, Vers un modèle de concertation cégep/monde du travail, Cégep de Drummondville, 1983.

Bonin, Jacques, L'éducation populaire au CEGEP, rapport final de l'opération REPO, 1980, 130 p.

Bourget, Paul, Le collège de Rosemont s'ouvre au milieu, 1985.

Boucher, Bernard, De la décentralisation à la régionalisation culturelle: un effort de réappropriation, dans Possibles, vol. 2, no. 2 - 3, 1978, pp. 61 - 73.

Brugger, Enrst A., Développement économique régional, structures, acteurs et processus, Lauzanne, PPR, 1985, 230 p.

Cégep de Drummondville, Les attitudes et les attentes du milieu à l'égard de l'enseignement professionnel au Cégep de Drummondville, 1982.

Cégep de Gaspésie, Un service d'enseignement dans la Baie des Chaleurs, 1983.

Cégep de Rimouski, Mémoire présenté au MEQ par le Conseil d'administration du Cégep de Rimouski, 1970.

Cégep de Rosemont, Le cégep à tout le monde, colloque.

Cégep de St-Jérôme, Recherche sur la région et les attitudes et Les attentes de la population à l'égard du Cégep de St-Jérôme, 1974.

Chamberland, Paul, Les contradictions de la révolution tranquille, dans Parti-Pris, no. 5, février 1964.

Chaput, Monique, La reconnaissance des acquis ... en quatrième vitesse dans Le Devoir, 27 janvier 1987, p. 5.

Colloque sur le développement économique des régions nordiques, Cégep Sept-Iles, 1984.

Colloque pluridisciplinaire 1982 - rapport. Les sciences au collégial: nouveau départ, 1982, 255 p.

Commission d'étude sur la formation des adultes. Apprendre: une action volontaire et responsable. Énoncé d'une politique globale de l'éducation des adultes dans une perspective d'étude permanente, 1982, 869 p.

Commission royale sur l'union économique et les perspectives de développement du Canada, Une commission sur l'avenir du Canada, L'enjeu, 1984, 84 p.

Conseil économique du Canada, Vivre ensemble, une étude des disparités régionales, 1977, 271 p.

Conseil des collèges, Le cégep de demain, Rapport du Conseil des collèges effectué à la suite de la consultation de 1984, 1985, 180 p.

Les accords Québec-Ottawa en matière de formation de la main-d'oeuvre et leur impact sur l'éducation des adultes au collégial. Avis du MEEST, 1986, 14 p.

Le cégep de demain, pouvoirs et responsabilités, synthèse de la consultation, 1984, 91 p. et annexes.

Et si on parlait des adultes. L'état et les besoins de l'enseignement collégial professionnel. Rapport 1986-1987. Commission de l'enseignement professionnel, 1987, 67 p.

Conseil de la politique scientifique, Avis au ministre d'État au développement culturel et scientifique sur le rôle des collèges (cégeps) dans le domaine scientifique, 1982, 60 p.

Conseil supérieur de l'éducation, Des priorités en éducation des adultes, Avis du MESST, février 1987, 54 p.

Rapport 1980-1981, Tome II, La fonction sociale de l'institution scolaire, 1981, 70 p.

Coombs, Philips H., Qu'est-ce que la planification de l'éducation, Unesco, 1970, 70 p.

CSN, À nous le progrès, Orientations et revendications de la CSN face aux changements technologiques, 1984, 70 p.

Dandurand, Pierre, Éducation et développement dans Maintenant, cahier spécial, septembre 1967, nos 68 - 69, pp. 279 - 281.

Développement de l'enseignement supérieur, classes sociales et internationales au Québec dans Sociologie et Sociétés, vol. XII, no 1, avril 1980.

Desrosiers, Jules, L'Éducation des adultes, support au développement du Bas du Fleuve.

Pour développer les régions: entreprendre avec des partenaires, Actes du colloque sur l'éducation des adultes et le développement régional, (MEQ), 1984, 319 p.

Direction générale des études collégiales, Le collège dans son milieu régional, 1982.

Dugas, Clermont, Les régions périphériques. Défi ou développement du Québec, P.O.Q., 1983, 253 p.

Éducation, économie et politique dans Sociologie et Sociétés, vol. 5, no 1, mai 1973.

Filion, Gérard, L'exploration des axes de développement du Cégep de l'Outaouais, 1982.

Gagnon, Gabriel et Luc Martin, Québec 1960-1980, La crise du développement, Montréal, HMH, 1973, 500 p.

Huppé, Léo, Attitudes et attentes d'une clientèle régionale vis-à-vis des services d'éducation des adultes de niveau collégial, 1979.

Isabelle, Robert, Les cégeps, collèges d'État ou établissements autonomes? L'évolution de l'autonomie des cégeps de 1967 à 1982, (Conseil des collèges), 1982, 334 p.

Jobin, Ghyslain, Rentabilité des investissements en éducation des adultes: aspect social, thèse de maîtrise, Université de Laval, 1968.

Lacour, Claude, Aménagement du territoire et développement régional, Paris, Dalloz, 1973, 109 p.

Lafontaine Danielle et Bruno Jean, Région, régionalisme et développement régional, le cas de l'est du Québec, cahiers du GRIDEQ, 1974, 358 p.

Lanthier, Hélène, Bilan de l'opération - cégep 1978-1979, Conseil régional de développement des Laurentides, juin 1979, 42 p.

Lapierre, René, La relation cégep-milieu, Conseil des collèges, 1983.

La politique québécoise du développement culturel, 1978, vol. I et II.

La région et la décentralisation dans Critère, automne 1979.

Lavertue, Réginald et Gaétan Poirier, Projet de formation en développement régional, Cégep de Matane, juin 1975, 53 p.

Lavertue, Robert, Région, classes sociales et industries: la question beauceronne, Départ de géographie, Université Laval.

Le choix des régions, document de consultation sur le développement des régions, 1983, 132 p.

Le Devoir, Que devient l'éducation des adultes, Éducation, cahier spécial, 27 janvier 1988, 31 p.

Le Groupe connexe, Le partage des pouvoirs dans les cégeps. Le rôle du Conseil d'administration, 1983, 186 p. (Conseil des collèges).

Lemelin, Clément, Interprétation de la corrélation éducation-revenus dans L'Actualité économique, vol. 60, no 2, juin 1984, pp. 224-238.

Le pouvoir local et régional dans Critère, hiver 1979.

Lê Thanh Khôr, L'industrie de l'enseignement, éd. de Minuit, 1967, 419 p.

Lewis, W.A., Développement économique et planification, Paris, PBP, 1967, 304 p.

Les Cégeps de St-Jérôme et Lionel-Groulx: des outils pour le développement régional, 1979.

Les collèges du Québec et le développement économique régional, Actes du colloque, 1986.

Les collèges du Québec, nouvelle étape. Projet du gouvernement à l'endroit des cégeps, 1978, 79 p.

Les systèmes d'enseignement dans Sociologie et Sociétés, vol. 5, no 1, mai 1973.

MacDonald, Ann, An Evolution of Eight Entreprise Development Centres established by the Community Colleges of British Colombia, 1984 dans Comment les organismes publics d'éducation peuvent contribuer davantage au développement socio-économique régional, Québec, 1987, 12 p.

Monière, Denis, Le développement des idéologies au Québec, Montréal, éd. Québec-Amérique, 1977, 739 p.

Montgomery, John D., La planification de l'éducation: options et décisions, Unesco, 1977, 73 p.

Nussbaum, Bruce, L'après pétrole, la nouvelle géographie du pétrole dans le monde, éd. Acropole, Paris, 1983, 416 p.

OCDE, L'enseignement et le développement régional, Paris, 1979, 98 p.

Les politiques régionales au Canada, Paris, 1980, 84 p.

Les problèmes et les politiques de développement régional dans les pays de l'OCDE, vol. II, Paris, 1976, 216 p.

Opération Cegepdix, Les cégeps vus dans un second regard, 1977.

Paillet, Paul, Faut-il planifier l'éducation, Paris, éd. ESF, 1974, 132 p.

Parenteau, Roland, Vers une politique de développement régional dans le contexte fédéral canadien, dans Regional Economic development, Ottawa, éd. Université d'Ottawa, 1974, pp. 133 - 152.

Les régions riches et les régions pauvres, dans Cité libre, vol. 16, no 70, octobre 1964.

Penouil, Marc, Économie du développement, Paris, Dalloz, 1972, 118 p.

Perrin, Jean-Claude, Le développement régional, Paris, PUF, 1974, 208 p.

Polèze, Mario et Jules Léger, L'impact des universités sur le développement économique et social, Conseil des universités, 1979, 116 p.

Qui s'instruit s'enrichit? dans Possibles, vol. 3, nos 3 - 4, 1979, pp. 13 - 36.

Rapport de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec, (Rapport Parent), 1963, 5 vol.

Rapport de l'OPDQ, 1969-1970.

Rapport du comité sénatorial des finances nationales, La politique gouvernementale et le développement régional, 1982, 167 p.

Roy, Gilles, Formation comme support au développement régional, Rimouski, Cégep de Rimouski, juin 1981, 124 p.

Sabourin, Robert, Le cégep dans son milieu dans Prospectives, vol. 6, no 5, septembre 1970, pp. 264 - 265.

Savoie Donald et André Raynaud, Essais sur le développement régional, Montréal, PUM, 1986, 242 p.

Sidjanski, Dujan et Charles Ricq, Les politiques régionales en Europe, Lauzanne, LEP, 1985, 476 p.

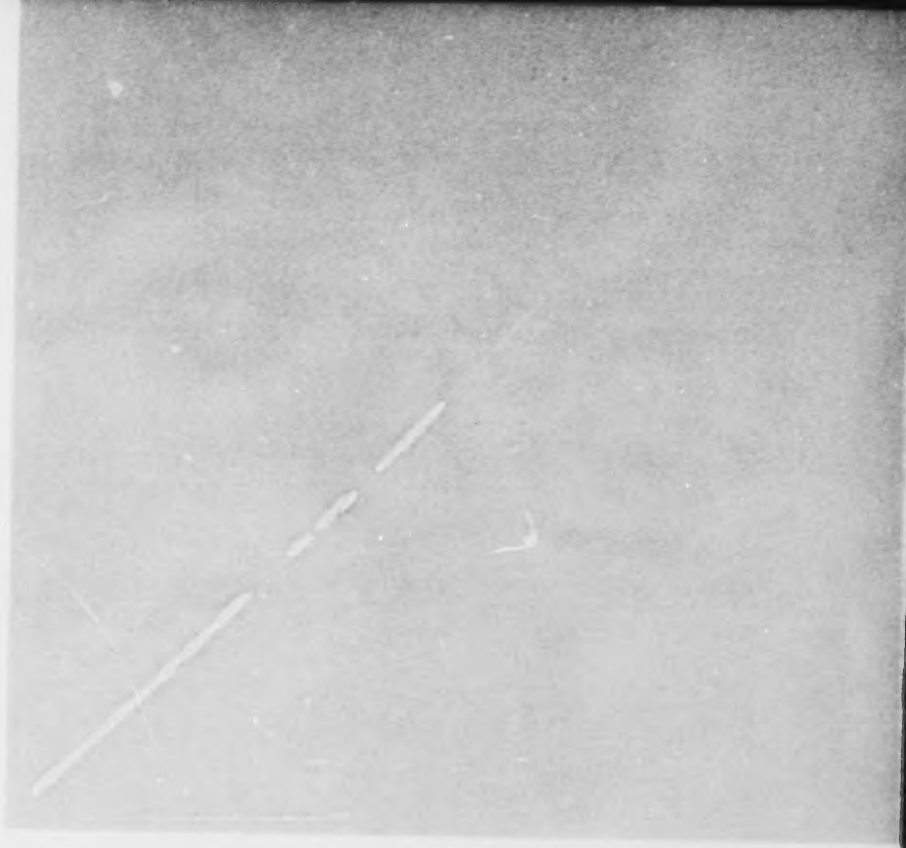
St-Germain, Maurice, Une économie à libérer, Montréal, PUM, 1973, 471 p.

Statistiques Canada, L'évolution du marché du travail pour les diplômés du post-secondaire de 1975 à 1984, Ottawa, 1987, 94 p.

Thibault, André, Perceptions du rôle du cégep en formation socio-culturelle des adultes et en services à la communauté, Montréal, Université de Montréal, Faculté des études supérieures, décembre 1975, 369 p.

Thivierge, André, Vers un modèle élargi de coopération marché du travail, milieu de formation: une recherche-action, Thetford Mines, 1986, 270 p.

Un projet d'éducation permanente. Énoncé d'orientation et plan d'action en éducation des adultes, 1984, 77 p.



Gouvernement du Québec
Ministère de l'Enseignement supérieur
et de la Science
Direction générale
de l'enseignement collégial

1513-002
88-003